

Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB)

**Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse
et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ)**

**L'Education à la citoyenneté démocratique et
aux droits de l'homme dans l'enseignement
en Fédération Wallonie-Bruxelles :
diagnostic et état des connaissances**

Rapport final

Novembre 2014

Table des matières

1. Introduction	4
2. Objectifs et méthodologie du volet 1	5
2.1. Objectifs	5
2.2. Processus de travail	5
3. Output du volet 1 : Liste restreinte de standards d'ECD-EDH-EDE	9
4. Objectifs et méthodologie du volet 2	13
4.1. Analyse documentaire	13
4.2. Enquête en ligne	13
4.3. Interviews de <i>témoins privilégiés</i>	15
5. Output du volet 2 : Diagnostic et état des connaissances en FWB	16
5.1. Base législative et réglementaire	16
5.2. Dispositions institutionnelles et organisationnelles	19
5.2.1. Projets éducatifs et pédagogiques des réseaux	19
5.2.2. Projets pédagogiques d'établissements	21
5.3. Base programmatique	22
5.3.1. Compétences terminales et savoirs requis	22
5.3.2. Programmes scolaires (enseignement secondaire supérieur)	23
5.3.3. Programmes de formation initiale et de formation continuée des enseignants	25
5.4. Zoom sur les actions dans le cadre des <i>Cellules Bien-Être</i>	29
5.4.1. Types d'actions rattachables à l'ECD-EDH-EDE	30
5.4.2. Leviers et freins à la mise en œuvre des actions	31
5.5. Point de vue des <i>témoins privilégiés</i>	32
5.5.1. Mise en œuvre	32
5.5.2. Pratiques d'ECD-EDH-EDE sur le terrain	34
5.5.3. Réflexions spécifiques sur la convergence vers les standards minimaux	36
5.6. Point de vue des <i>acteurs de terrain</i>	36
5.6.1. Profil de ceux qui se sont exprimés	37
5.6.2. Qu'en disent les élèves ?	40
5.6.3. Qu'en disent les adultes ?	48
5.6.4. Ce qui se dégage du point de vue des acteurs de terrain	60

6. Enseignements généraux	62
6.1. En termes d'état des connaissances	62
6.2. En termes de diagnostic	63
6.2.1. Le rôle de l'école reconnu en matière d'ECD-EDH-EDE	63
6.2.2. Un contenu à l'étendue restreinte	63
6.2.3. Une performativité variable des actions	64
6.2.4. Des obstacles sur lesquels les observateurs s'accordent	65
6.2.5. Une place minimale réservée à l'éducation aux Droits de l'Homme et aux droits de l'enfant	66
6.3. Table des correspondances « standards minimaux internationaux – états des connaissances en FWB »	67
7. Recommandations	69
7.1. Au niveau de la participation à l'enquête ICCS et d'autres initiatives de recherche	69
7.2. Au niveau de l'action politique	71
8. Annexes	73
8.1. Textes de référence internationaux recensés et consultés pour le volet 1	73
8.2. Documents concernant la FWB recensés et consultés pour le volet 2	76
8.2.1. Compétences terminales et savoirs requis (Enseignement secondaire supérieur - FWB)	76
8.2.2. Rapports d'activités de Cellules Bien-être (CBE)	76
8.2.3. Autres documents	77
8.3. Liste des témoins privilégiés interviewés pour le volet 2	78
8.4. Questionnaire mis en ligne pour le volet 2	79
8.5. Tableaux complémentaires issus de l'enquête en ligne	94
8.5.1. Élèves	94
8.5.2. Adultes	96
8.6. Réponses ouvertes du public jeunes	98
8.7. Réponses ouvertes adultes	100

1. Introduction

La présente recherche a été commanditée par l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ) et menée sous l'égide de Mme Malvina Govaert, Directrice de Recherches, Mmes Lorise Moreau et Anne Swaluë, Chargées de Recherches, et de M. Michel Vandekerke, Coordinateur.

L'équipe en charge de la recherche se composait du bureau d'études indépendant SONECOM, en la personne de M. Bernard Voz, Chargé de missions, et de Mme Muriel Williquet, Directrice, ainsi que de M. Bernard Fusulier, Professeur et chercheur au GIRSEF-UCL.

Un Comité d'accompagnement a suivi l'ensemble du processus. Il était composé des personnes suivantes : M. Emmanuel Rifaut (AGERS-DGEO-FWB), Mme Marie-Pierre Grosjean (Inspection-FWB), M. Stephan Durviaux (Service du Délégué Général aux Droits de l'Enfant), M. Gerrit Maris (Vormen), M. Ludovic Faussillon (CEF), Mme Pascale Recht (UNICEF Belgium), Mmes Marianne Tilot et Véronique Lefrançois (Cabinet de la Ministre de l'Enseignement).

L'étude devait répondre à la demande de l'OEJAJ de réaliser à la fois un diagnostic et un état des connaissances de l'éducation à la citoyenneté démocratique, aux Droits de l'Homme et aux droits de l'enfant dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Pour ce faire, la recherche s'est déroulée en deux temps. Le premier a consisté à relever, dans la documentation internationale, ce qui se fait dans ces matières en dehors de nos frontières. Cette phase a abouti à l'établissement d'une liste de standards minimaux.

En fonction de cette grille de lecture, la seconde phase a consisté à examiner la situation en Fédération Wallonie-Bruxelles, à partir de sources documentaires, de témoignages et de réponses à un questionnaire standardisé. Il s'agissait aussi de cerner les évolutions intervenues en la matière depuis une quinzaine d'années.

Le présent rapport expose la méthodologie et les résultats de chacune des deux phases empiriques. Il comporte aussi une partie qui en tire les enseignements et formule des préconisations en vue, *primo*, de documenter davantage ce qui le mérite, et *secundo*, de se rapprocher de l'atteinte des standards minimaux en Fédération Wallonie-Bruxelles.

2. Objectifs et méthodologie du volet 1

2.1. Objectifs

Dans la perspective d'établir cet état des connaissances et diagnostic de la situation de l'éducation à la citoyenneté démocratique, aux Droits de l'Homme et aux droits de l'enfant (ECD/EDH/EDE) en FWB, le volet 1 de la recherche devait aboutir à l'établissement d'une liste de standards minimaux structurée, en écho aux dispositions et pratiques qui prévalent en dehors de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Arrêtons-nous, avant tout développement, sur la compréhension de la notion de *standard* telle que retenue par l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) dans son dossier *Standards, compétences de base et socle commun*, et qui constitue pour cette source l'acception internationalement la plus répandue. La conception vient historiquement des États-Unis, et entend les standards comme des « normes uniformes quant aux contenus, mais aussi aux méthodes d'enseignement et à l'évaluation des acquis », qui tendent à concrétiser « what instruction should enable all students to know and be able to do ». Ainsi entendu, le standard représente donc une attente, une finalité, et non le niveau moyen observé (comme ce fût le cas en Grande-Bretagne¹).

L'établissement de cette liste avait pour but de permettre l'examen méthodique de la situation de l'enseignement en FWB, les standards internationaux relevés constituant la grille d'observation et d'analyse pour la deuxième phase de travail (utilisée pour l'élaboration du questionnaire et pour les relevés informatifs lors des dépouillements documentaires).

Nous avons donc entamé la mission par une recherche documentaire exploratoire et extensive visant à constituer un vaste corpus composé de documents étrangers et supranationaux de natures et d'origines variées : des traités internationaux, des programmes nationaux ou des guides pédagogiques, émanant de niveaux de pouvoir très diversifiés. Notons ici que certains pays ont fait l'objet d'une attention particulière, due à leur situation relevée dans l'enquête Eurydice².

2.2. Processus de travail

Sans prétention à l'exhaustivité des sources (documents identifiés et parcourus : voir références en annexe), nous avons atteint une certaine saturation de l'information avant de cesser la revue documentaire.

¹ Standards, Compétences et socle commun, INRP, 2005, p. 12-13.

² L'éducation à la citoyenneté en Europe, Eurydice, 2012.

Suite au dépouillement du corpus de textes internationaux d'origines diverses (traités, directives, outils pédagogiques, rapports...), c'est donc une liste de 417 standards, brute et extensive, qui a été confectionnée.

Les énoncés de ces 417 standards ont été soit textuellement empruntés à leur source, soit légèrement reformulés par nos soins à des fins de cohérence de forme (pas de modification du substrat). Tous ont comme destinataire l'enfant ou le jeune, et nécessitent une action, l'adoption de dispositions et/ou une posture de la part du corps enseignant, de l'institution scolaire.

Dans un premier temps, chacun de ces standards a été affecté à une des 14 catégories thématiques construites de manière inductive en partant de la substance de ces énoncés :

- Communauté locale - Société civile
- Distinction vie privée – vie publique
- Droits et principes fondamentaux
- Gestion – résolution de désaccords ou de conflits
- Histoire et actualité
- Individu dans le collectif
- Jugement – pensée critique
- Mécanismes de solidarité et finances publiques
- Médias
- Non-discrimination et diversité
- Processus de décision, de délégation, et de gouvernance
- Règles et instances garantes
- Rôles et fonctionnements d'institutions nationales et internationales
- Symboles et caractéristiques d'une communauté

Plusieurs autres classifications (« tags ») ont été opérées (elles figurent dans l'annexe séparée contenant l'intégralité des 417 standards) :

- Le *type de disposition* visée évoque le registre mental ou attitudinal de la capacité/faculté/propension/maitrise à acquérir. Il caractérise le type de finalité qui fait l'objet du standard, en se basant sur le triptyque mobilisé par le Conseil de l'Europe dans ses publications : *connaissances et compréhensions / compétences / attitudes et valeurs* (triptyque adopté par divers outils ou référentiels en FWB) ;
- Ce que nous dénommons *dimension opératoire* (en quatre labels : *cognitive, pragmatique, affective* et *contextuelle*) caractérise le vecteur par lequel l'objectif visé est à atteindre ;
- L'*âge cible* correspond à celui mentionné dans le document source. Nous avons pris l'option de ne pas en attribuer un lorsqu'il n'était pas précisé, ce qui explique la présence de cases vides dans cette colonne ;
- La *source* correspond au document dont a été extrait le standard.

Il a ensuite été procédé à une sélection visant à mettre en exergue au sein de chacune des 14 catégories les standards y apparaissant comme les plus représentatifs et/ou importants. L'ensemble obtenu suite à cette sélection se compose de 157 standards. Certains de ces énoncés évoquent un horizon/objectif à atteindre par l'élève ; les autres évoquent un prérequis, un point de passage pour y parvenir.

Dans ces listes globale (417) et écrémée (157), la formulation desdits standards est toujours au plus proche de celle d'origine, telle que figurant dans le document source. La seule modification tient à une reformulation, dans certains cas, pour exprimer l'item du point de vue de l'élève³.

A partir des 157 standards mis en exergue, il s'est ensuite agi de produire une liste restreinte, davantage maniable pour appréhender rapidement l'étendue des axes pertinents, dans une visée d'opérationnalité des standards. Un nouveau travail de sélection mais aussi de condensation a été effectué.

Ce faisant, nous nous sommes autorisé certaines reformulations pour synthétiser en un standard satisfaisant une idée présente dans plusieurs standards originaux, pour scinder en plusieurs standards un énoncé complexe contenant plusieurs idées, ou encore pour rendre un énoncé plus clair ou adapté au contexte qui est le nôtre.

Le résultat de cette étape est une liste restreinte comportant onze standards correspondant chacun à un horizon/objectif à atteindre par l'élève au terme de son cursus dans l'enseignement obligatoire. En vis-à-vis de chacun de ces standards en figurent d'autres, qui l'éclairent quant aux conditions qui, quand elles sont remplies sous l'effet de l'enseignement, permettent à l'élève de progresser vers ledit horizon/objectif. Ces standards-ci sont plus opératifs.

Nous avons autant que possible veillé au caractère concret des standards, et en particulier au caractère sinon mesurable du moins « attestable » des standards déclinant les conditions propices à une progression vers l'atteinte des horizons visés.

La structure logique de la liste restreinte n'est pas de type classificatoire. On s'est affranchi des 14 catégories thématiques préalablement identifiées. Les frontières entre celles-ci étant poreuses, les standards de la liste restreinte ne se réfèrent plus à l'une d'elles. Au sein du champ étudié, force est de constater des interrelations étroites entre problématiques, des imbrications d'idées et de concepts, le chevauchement et le recoupement des thématiques.

Nous avons procédé à des regroupements logiques de standards en onze pôles se voulant cohérents (autour de chaque standard de type horizon/objectif). Nonobstant les limites de cet exercice, l'ordre de présentation de ces pôles entend traduire une forme de progression : il propose d'abord des pôles de standards offrant une base pour l'atteinte des suivants. Le tout sans prétention ni à un emboîtement ni à un enchaînement parfaits des uns par rapport aux autres.

Chaque standard de la liste initiale (417) -et de la liste intermédiaire (157) par la force des choses- est rattachable à un ou plusieurs des standards de la liste restreinte (via un code). Cette arborescence permet d'accéder aux fondements justifiant la composition et la structure de la liste restreinte.

Néanmoins figurent dans celle-ci des standards correspondant à des dimensions peu présentes dans les sources internationales, mais retenues car l'OEJAJ les considère comme politiquement importantes dans le champ de la FWB (exemple : pouvoir faire la distinction entre vie privée et vie publique). A l'inverse,

³ La liste extensive des standards (les 417 dont les 157 jugés les plus importants), dument codée (par catégories thématiques notamment), est intégrée en annexe à ce rapport final.

des dimensions apparaissant avec récurrence dans les sources sont ici quasi laissées de côté car elles cadrent moins avec notre contexte institutionnel ou culturel (exemples : connaissance des symboles nationaux).

Dans le cadre du volet 2 de l'étude, la fonction de cette liste restreinte de standards est de constituer la grille de lecture pour aborder les textes sources et les acteurs, pour observer et analyser la situation qui prévaut en FWB. Ainsi a-t-elle fourni l'armature logique de la grille de screening des documents de référence collationnés, du guide d'entretien pour le recueil d'informations auprès des témoins privilégiés et du questionnaire web à l'intention des acteurs de terrain.

Il était envisagé de nuancer et de stabiliser définitivement la liste restreinte de standards au terme de cette deuxième phase en vue d'y inclure d'éventuels éléments prévalant en FWB et méritant de ce fait d'être introduits dans la liste (alors que peu présents dans le corpus international). Au final, cela ne s'est pas avéré nécessaire, le périmètre brossé par l'état des connaissances en FWB s'insérant sans en déborder dans celui défini par ces standards internationaux.

Dans la partie « état des connaissances et diagnostic » de ce rapport final, la liste restreinte de standards est reprise sous la forme d'une table de correspondance renseignant, pour chacune de ses composantes, une évaluation suivant le niveau d'atteinte observé en FWB. Cela induit une priorisation des axes de travail pour faire progresser la situation dans notre enseignement. Les dimensions pour lesquelles peu d'informations sont disponibles pour évaluer cette situation sont épinglées, à des fins de meilleure documentation ultérieure (via enquêtes futures).

La liste restreinte de standards a aussi vocation à être un outil pédagogique. Elle peut servir de balise pour les acteurs de l'école en FWB. Elle renseigne en effet sur les dimensions constituant les standards minimaux à atteindre, leur niveau d'atteinte en FWB, et donne accès aux déclinaisons de standards spécifiques (palette pragmatique) permettant d'aborder leur mise en œuvre aux niveaux institutionnel, organisationnel et des pratiques de terrain (via l'arborescence liant la liste restreinte à l'ensemble des standards internationaux répertoriés)⁴.

Le substrat de la liste restreinte de standards pourrait être résumé en ces quelques mots : l'ECD-EDH-EDE vise la construction de l'individu dans une société démocratique. Elle offre un cadre qui contribue à articuler les trois éléments que sont l'individu, la société et la démocratie. Sous son effet, au terme de son parcours dans l'enseignement obligatoire, l'élève est capable de respect et de se faire respecter. Il peut comprendre l'opinion des autres et faire entendre la sienne. Il est à même de prendre part activement et de façon critique à la vie de la cité, à évoluer pacifiquement dans un cadre où les règles, toujours susceptibles de remise en question, offrent une garantie de « vivre ensemble ».

Dans la liste restreinte ci-dessous, les standards minimaux sont formulés à la première personne du singulier. Cela ne signifie nullement que les élèves sont au

⁴ Comme indiqué dans la note de bas de page précédente, l'annexe de ce rapport final donne accès à la liste extensive de standards (417), le codage de celle-ci intégrant notamment les points d'accroche aux ramifications de l'arborescence menant à la liste restreinte.

premier chef jugés individuellement responsables de leur atteinte. Nous tenons, au contraire, à souligner les dimensions collective et contextuelle du processus.

3. Output du volet 1 : Liste restreinte de standards d'ECD-EDH-EDE

Standards de type horizon/objectif à avoir atteint au sortir de l'enseignement obligatoire	Standards de type opératif correspondant à des conditions qui, quand elles sont remplies sous l'effet de l'enseignement, permettent à l'élève de progresser vers ces horizons/objectifs
* <i>Cultiver les <u>valeurs</u> / Acquérir les <u>connaissances</u> / Développer les <u>compétences</u> / Faire des <u>expériences</u> POUR...</i>	Les standards ici listés 1° ne constituent pas une liste exhaustive et 2° peuvent chacun contribuer à l'atteinte d'autres horizons/objectifs que celui en regard duquel il est présenté
* <i>Pour chaque standard de type horizon/objectif à avoir atteint, on présuppose cet énoncé englobant (pour ne pas le repréciser à chaque fois).</i>	
1. Porter un intérêt critique aux questions de société contemporaines	<ul style="list-style-type: none"> a. Faire la différence entre un fait et un avis, pouvoir repérer les préjugés et les formes de manipulation b. Connaître les principaux événements historiques de l'époque contemporaine qui ont contribué à façonner nos sociétés actuelles et les envisager de façon critique c. Être formé à l'utilisation des médias et à l'analyse critique de l'information d. S'approprier un sujet de société, le comprendre et y réagir
2. Me comporter au quotidien et en général de sorte à ce que les sphères privée et publique n'empiètent pas l'une sur l'autre	<ul style="list-style-type: none"> a. Apprendre à distinguer ce qui relève de la sphère privée et ce qui relève de la sphère publique, les attitudes légitimes dans l'une et pas dans l'autre b. Apprendre à me montrer vigilant pour ne pas porter dans l'espace public (dont les réseaux sociaux) des informations d'ordre privé
3. Pouvoir être moi-même et m'exprimer selon ma personnalité au sein d'un groupe , d'une collectivité, en respectant les autres	<ul style="list-style-type: none"> a. Bénéficier à l'école de conditions qui favorisent ma confiance en moi et mon développement personnel b. Être mis à l'école en situation d'apprentissage de groupe et collaboratif c. Être capable d'exprimer mon point de vue d. Être capable d'écouter le point de vue des autres et d'y répondre e. Me montrer empathique vis-à-vis des sensibilités des autres f. Savoir faire des compromis

	<ul style="list-style-type: none"> g. Savoir résoudre les désaccords de façon pacifique, dans le respect de la diversité des personnes et des opinions h. Apprendre à travailler ensemble, à montrer de la solidarité i. Avoir l'occasion d'organiser un groupe
<p>4. Respecter et promouvoir le respect, dans ma vie quotidienne et en général, de la diversité d'opinion, de convictions, de genre, d'origine sociale, d'orientation sexuelle, de culture</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Démontrer une sensibilité envers la diversité et les expériences de vie des autres b. Me familiariser à la diversité des identités et pratiques culturelles par le biais d'un projet touchant à la mixité, porté ou soutenu par l'école c. Savoir identifier les attitudes xénophobes ou racistes et avoir des moyens pour les combattre d. Être sensibilisé à l'égalité entre les hommes/garçons et les femmes/filles e. Comprendre le principe de non-discrimination et l'appliquer
<p>5. Être conscient de ma citoyenneté, du fait que je suis, au même titre que chaque individu, pourvu de Droits et de Libertés fondamentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Être Informé sur ce qu'est un droit, quels droits me concernent, ce qu'ils signifient concrètement, et sur mes responsabilités au regard de ces droits b. Expérimenter à l'école un climat où les principes des Droits de l'enfant s'appliquent quotidiennement dans l'enseignement que je reçois c. Fréquenter une école qui met en œuvre un système de sanctions et d'encouragements juste et équitable pour tous les élèves d. Voir mon avis pris en compte par les adultes responsables de l'école en cas de décision importante me concernant e. Avoir la permission franche, à l'école, d'exprimer une opinion divergente de celles des autres, dont les adultes responsables f. Connaître et pouvoir mobiliser la CIDE
<p>6. Mobiliser les principes des Droits de l'Homme et de l'enfant dans ma vie quotidienne, les adopter comme un réel répertoire de justification de mes convictions, de mes paroles et de mes actes</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Identifier des situations discriminatoires où les Droits de l'Homme sont mis en cause b. Acquérir une réflexion critique fondée sur les principes des Droits de l'Homme et les responsabilités qui s'y réfèrent pour les faire valoir c. Pouvoir dénoncer à l'école une situation que je juge injuste en me référant aux Droits de l'Homme et/ou de l'enfant
<p>7. Appréhender le sens du bien commun et avoir conscience de ma responsabilité sociale, dans</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Comprendre les mécanismes qui garantissent la solidarité interpersonnelle à travers le financement de la sécurité sociale

<p>une optique solidaire</p>	<p>au niveau national (maladie, vieillesse, absence d'emploi, famille...)</p> <p>b. Connaître les dispositions internationales qui visent à préserver le bien-être des populations (pauvreté, accès à l'alimentation, santé, environnement, conditions de travail, asile...)</p> <p>c. Participer avec ma classe à une action visant à soutenir une catégorie de personnes en difficultés</p>
<p>8. Comprendre la fonction des règles pour aider la société à fonctionner et à gérer l'organisation des relations sociales, être capable de participer à leur élaboration</p>	<p>a. Pratiquer des jeux ou sports collectifs en respectant les règles</p> <p>b. Produire avec ma classe notre propre charte de classe basée uniquement sur les idées des élèves, mais introduite d'une façon qui affirme les valeurs enseignées</p> <p>c. Être amené à mobiliser des règles pour réguler des activités</p> <p>d. Saisir la fonction des règles pour la vie en groupe et en société</p> <p>e. Apprendre les règles élémentaires d'organisation de la vie publique et de la démocratie</p>
<p>9. Connaître les différentes sources de loi et comprendre le système législatif et le fonctionnement de la Justice</p>	<p>a. Apprendre le fonctionnement du Parlement et le rôle des parlementaires</p> <p>b. Apprendre le fonctionnement de la Justice</p> <p>c. Appréhender la fonction de la loi par la confrontation à un problème qui concerne les jeunes et les enfants</p> <p>d. Interroger l'objectif d'une loi, sa performativité, ses effets collatéraux</p> <p>e. Pouvoir expliquer le rôle des grandes instances nationales (Parlement, Justice) et internationales (UE, ONU...)</p> <p>f. Visiter une enceinte législative ou de justice</p>
<p>10. Comprendre les processus démocratiques de délégation d'autorité, de décision, de gouvernance ; et être enclin à m'y impliquer</p>	<p>a. Distinguer les légitimités et prérogatives respectives du pouvoir législatif et du pouvoir exécutif</p> <p>b. Bénéficier d'un environnement scolaire permettant de découvrir les principes du processus démocratique en action</p> <p>c. Bénéficier de méthodes d'enseignement participatives</p> <p>d. Bénéficier de mécanismes facilitant mon implication dans les processus de prises de décisions dans mon école</p> <p>e. Prendre part à une consultation ou une négociation concernant un règlement interne à l'école</p>

	<ul style="list-style-type: none"> f. Prendre part au moins deux fois à l'élection de délégués ou de représentants des élèves g. Avoir l'opportunité effective de prendre une charge ou une responsabilité au sein de la classe ou de l'école h. Assister à une séance d'un Conseil communal (d'adultes ou d'enfants)
<p>11. Participer à la vie publique des collectivités au sein desquelles je vis (localité –en premier lieu-, société, monde)</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Fréquenter une école qui inscrit son action éducative dans son environnement et favorise les liens avec les organismes extérieurs, qu'ils soient locaux, nationaux ou internationaux b. Mener au moins deux actions-projets avec ma classe : investiguer une problématique, réfléchir collectivement à une réponse à y apporter, s'accorder sur une action, la mettre en place ensemble, l'évaluer c. Développer le sentiment d'être partie prenante de la collectivité locale au sein de laquelle je vis

4. Objectifs et méthodologie du volet 2

4.1. Analyse documentaire

Ce pan du travail a permis, principalement, d'approcher l'offre en matière d'ECD-EDH-EDE. Plus spécifiquement, ce sont des documents de nature réglementaire ou normative qui ont été dépouillés : Décrets, programmes officiels, projets éducatifs, projets pédagogiques, projets d'établissements. Ce dépouillement a été réalisé avec un souci de diversité des émetteurs, de manière à atteindre un corpus offrant un reflet des différents réseaux, des différentes régions, des différents niveaux d'éducation.

Dans un second temps, ce sont également des documents ayant trait au réalisé que nous avons consulté, en examinant la documentation portant sur les Cellules Bien-Être (CBE) : rapport d'évaluation général et rapports d'activités « récits » des établissements.

4.2. Enquête en ligne

Le questionnaire web destiné à recueillir les contributions des acteurs de terrain (avis, expériences, appréciations...) a fait l'objet d'un développement par processus itératif entre Sonecom et l'OEJAJ.

Le questionnaire comporte des questions fermées et ouvertes. Les questions et items qu'il contient sont directement en lien avec les standards internationaux dégagés de la phase 1. Il a été décidé de décliner l'outil en deux versions : **adulte** et **élève**⁵. Concernant le public *adulte*, le libellé de certaines questions a été décliné suivant le titre auquel le répondant fournissait ses réponses (parent, enseignant, direction...).

Le questionnaire a été testé en situation réelle (administration en ligne) auprès de personnes appartenant à des catégories différentes (parents, enseignants, élèves).

La version stabilisée fût accessible à l'adresse suivante du 23 juin au 15 septembre 2014 : <http://educationcitoyennetedemocratie.sonecsite.be>. Comme il n'y avait pas de vocation à atteindre une quelconque représentativité statistique, le lien et l'invitation à répondre ont pu être diffusés tous azimuts. Afin d'élargir notre échantillon de répondants élèves, la possibilité de remplir le questionnaire en version papier a également été offerte.

Vu le caractère relativement complexe de l'outil *in fine* développé, la période de collecte des données s'est vu décalée. Le fait qu'elle coïncide avec les vacances d'été a réduit la possibilité de contacter le public cible via les

⁵ Les deux versions du questionnaire se trouvent en annexe. Le code couleur indique la façon dont les questions ont été déclinées pour l'un et l'autre public.

établissements. Sonecom s'est dès lors attaché à multiplier les moyens de diffusion de l'information de manière à toucher tous les publics visés par la récolte de données.

Tout d'abord, a été mise en œuvre une diffusion extensive grâce à la mobilisation des réseaux des *témoins privilégiés* ayant accepté de collaborer à la diffusion. Ainsi, nous avons obtenu un accord de principe des organismes suivants : FAPEO (newsletter, Facebook, site internet), CGSP-Enseignement (contact des délégués pour transmission à leurs affiliés), CSC-Enseignement, Démocratie ou Barbarie (réseau des professeurs relais, mailing), CRECCIDE, DGDE, UNICEF Be (newsletter).

Une demande a été introduite afin de faire figurer l'information sur le site enseignons.be (forum d'échange pédagogique d'initiative enseignante). Une demande a également été faite en vue d'insérer cette information dans le fil d'actualités du site enseignement.be ; elle a été publiée début juillet.

Sonecom a transmis par voie électronique l'invitation à répondre à tous les établissements de l'enseignement obligatoire dont l'accès aux coordonnées électroniques fût possible via enseignement.be.

Sonecom a pris contact avec les échevins de l'instruction publique des six grandes communes (Namur, Liège, Charleroi, Mons, Arlon et Wavre) afin de solliciter leur aide pour toucher les écoles de ces communes. La ville de Wavre a publié sur son site internet le lien de l'enquête. L'échevine de l'enseignement de la Ville de Namur a pris contact avec son service Enseignement afin que l'information soit diffusée auprès de toutes les directions d'établissements.

De façon plus directe, Sonecom a pris contact avec plusieurs établissements du fondamental comme du secondaire (par l'entremise de la direction ou de membres du corps enseignant ou de l'équipe éducative) afin de diffuser ce lien auprès de membres de l'équipe pédagogique mais aussi de tenter d'atteindre le public élèves par le biais des enseignants et de leur collaboration.

Tous les directeurs de centre Adeps de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont été contactés par voie électronique. Trois centres ont diffusés un courrier à tous les parents de stagiaires des vacances d'été 2014 afin de les informer de l'enquête. Deux autres centres ont reçu les questionnaires papiers et nous les ont renvoyés, complétés par quelques-uns de leurs stagiaires.

Un camp de mouvement de jeunesse a été visité et plusieurs jeunes entre 12 et 16 ans y ont complété le questionnaire en version papier. L'organisation des *Classes de vacances* de la Ville de Liège a affiché aux valves une information à l'intention des parents. Les trois bureaux régionaux des Maisons de jeunes (Bruxelles, Liège, Marche-en-Famenne) ont été contactés par voie électronique, de même que la quasi-totalité des centres Inforjeunes. Les fédérations d'organisations de jeunesse ainsi que certains de leurs membres ont également été contactées.

Enfin, Sonecom et l'OEJAJ ont mobilisé, par effet boule de neige, au départ de contacts individualisés, des réseaux interpersonnels. Des « cartes de visite » de l'enquête ont facilité la diffusion. L'ensemble de ces démarches a permis de récolter au total 231 réponses d'adultes et 106 réponses d'élèves.

Cette enquête a un caractère exploratoire et non évaluatif. Elle a une vocation heuristique, sans aucune prétention de représentativité. Nous estimons d'ailleurs qu'elle possède de façon inhérente un biais de sélection important en concernant d'abord des personnes convaincues par la thématique. Toutefois, tenant compte de ce biais, ses résultats peuvent nous aider à repérer les points les

plus faibles de l'ECD-EDH-EDE en FWB. La démarche d'enquête a aussi une fonction de mise à l'épreuve de la compréhension des standards et items (via un dispositif de questionnaire en ligne), en même temps qu'elle participe *ipso facto* à une démarche de promotion de l'ECD-EDH-EDE.

4.3. Interviews de témoins privilégiés

Les témoins interviewés sont des spécialistes de l'ECD-EDH-EDE en FWB ou des représentants d'institutions du monde de l'enseignement avertis en ces matières.

Nous avons distingué une première liste d'acteurs, ayant une place centrale, avec lesquels il paraissait essentiel d'avoir un entretien pour prétendre disposer d'un corpus légitime de témoignages, provenant d'horizons institutionnels contrastés. Cela concerne des professionnels émanant de l'administration, du paysage associatif, des syndicats et des différents réseaux d'enseignement.

En second lieu, nous nous sommes tournés vers une liste secondaire d'acteurs, composée d'organismes, notamment associatifs, à fonction critique, pour entendre leur diagnostic et leur positionnement envers les questions abordées.

L'ensemble des acteurs envisagés et sollicités n'a pas été effectivement interviewé. Ceci en raison des disponibilités de ces responsables et de la limitation du nombre d'entretiens à une quinzaine. Néanmoins le panel rencontré couvre adéquatement le champ des points de vue auxquels on entendait donner la parole.

La liste précise des *témoins privilégiés* interviewés figure en annexe de ce rapport. Voici le guide d'entretien semi-directif qui a été utilisé pour ces entretiens :

Niveau	Institutionnel (FWB)	Organisationnel (réseaux, établissements)	Groupal et individuel (professionnels de l'enseignement)
Objets	Législation et réglementations	Programmes, projets, pratiques	Connaissances, attitudes et comportements
Conception personnelle de l'ECD_EDH-EDE dans l'enseignement fondamental			
Importance de l'ECD-EDH-EDE constatée dans le paysage de l'enseignement en FWB			
Observations concernant les actions et la mise en œuvre			
Bilan critique tiré de ces constats			
Priorités et préconisations en matière d'ECD-EDH-EDE dans l'enseignement en FWB			
Réaction face à notre référentiel international de standards → Concrètement, le répondant était invité à réagir et formuler des commentaires à partir d'un schéma reprenant la substance des standards minimaux définis en phase 1			

5. Output du volet 2 : Diagnostic et état des connaissances en FWB

Les enseignements présentés dans les sections suivantes sont le résultat de l'élaboration et de l'analyse d'une triple base informationnelle : dépouillement documentaire, matériau d'entretiens, données collectées en ligne. Ils sont ici présentés distinctement, en fonction de leur origine, avant de faire l'objet d'une synthèse transversale au chapitre suivant.

5.1. Base législative et réglementaire

Il convient de mentionner en premier lieu le *Décret Neutralité* de 1994, qui jette les bases d'une ECD-EDH-EDE en milieu scolaire où chacun doit être « préparé à son rôle de citoyen responsable dans une société pluraliste ». Ce texte mentionne l'importance d'éduquer au respect des libertés et droits fondamentaux au travers de « la Constitution, la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, et les conventions relatives aux Droits de l'Homme et de l'enfant ». L'école se doit de garantir à tous « le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question d'intérêt scolaire ou relative aux Droits de l'Homme ».

C'est en 1997 que le *Décret Missions* vient, via son article 6, fixer quatre objectifs généraux de l'enseignement en Communauté Française. Sans détails, les quatre énoncés inscrivent l'enseignement dans une perspective claire d'ECD-EDH-EDE : 1) « Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ; 2) Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ; 3) Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ; 4) Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale »⁶.

Nous sommes dans ce texte loin d'une délimitation précise du champ de l'ECD-EDH-EDE. Ces termes ne sont d'ailleurs pas présents. Plusieurs mots-clés font néanmoins écho aux standards relevés par nos soins en phase 1 : confiance en soi, place active, citoyens, responsables, société démocratique, solidaire, pluraliste, cultures... Au-delà de l'article 6, soulignons également les articles 8 et 9. Le premier de ceux-ci rappelle aux établissements, en ses points 9 et 10, l'obligation d'éduquer au respect et de mettre en place « des pratiques démocratiques de citoyenneté responsable au sein de l'école ». Le second point demande aux établissements de participer à la vie de la collectivité locale⁷ tout en « ouvrant ses portes au débat démocratique »⁸. Enfin, l'article 9, en ses points 8, 9 et 10, prépare l'adaptation des programmes « à la sauvegarde de la mémoire des événements (...) dans une

⁶ Décret Missions, Article 6, 24/07/1997.

⁷ « Participer à la vie de son quartier ou de son village, et, partant, de sa commune (...) »
Décret Missions, Article 8, 24/07/1997.

⁸ Décret Missions, Article 8, 24/07/1997.

perspective d'attachement personnel et collectif aux idéaux qui fondent la démocratie»⁹, «*à la compréhension du milieu de vie, de l'histoire, (...) de l'unification européenne*»¹⁰, et «*à la compréhension du système politique belge*»¹¹. Enfin, l'article 69 impose la mise en place d'un conseil de participation au sein de chaque école et en règle la composition.

À la lecture de ce document, nous pouvons identifier des liens plus étroits avec certains des standards identifiés lors de la phase 1 de l'étude. Ainsi, les énoncés sont plus particulièrement en résonance avec la capacité à être soi au sein d'un groupe, à l'intérêt critique aux questions de société contemporaine, à la participation à la vie publique des collectivités locales et la compréhension des processus démocratiques.

Pour la mise en application de ce Décret, l'*Arrêté du Gouvernement de la Communauté Française de 1998* souligne que «*les projets éducatif et pédagogique (...) établissent la cohérence entre les gestes quotidiens posés par tous les membres de la communauté éducative et les valeurs sur lesquelles se fonde l'éducation*» (A. Gt, 25/05/1998). Cet Arrêté détaille les quatre objectifs généraux de l'enseignement définis dans le *Décret Missions*. Plus que la définition de connaissances à acquérir, le texte fixe clairement un cadre de fonctionnement démocratique des établissements scolaires. Ce texte fait lui aussi écho à beaucoup d'énoncés proches des standards internationaux formalisés à l'issue de la phase 1.

Ainsi, nous relevons des traces de notre standard portant sur l'intérêt critique aux questions de société contemporaine lorsque le texte mentionne «*Capables d'analyser la réalité, d'en décrypter les enjeux et de prendre position*»¹² ou encore «*Chacun doit se sentir concerné par les événements qui surviennent autour de lui, être armé pour les analyser et les comprendre*»¹³. La capacité à être soi au sein d'un groupe est également présente quand le texte mentionne qu'il faut amener les élèves à être «*Capables de se construire une identité sociale*»¹⁴. De même, les énoncés «*S'intéresser aux autres et à leurs modes d'expression*»¹⁵ et «*Développer la solidarité, le pluralisme et l'intérêt pour les diverses cultures en présence*»¹⁶ font écho au standard visant le respect de la diversité. Le standard n°6, portant sur la mobilisation des Droits de l'Homme, est également évoqué avec un énoncé : «*L'école les rendra capables de modifier ce qui leur paraît inacceptable en fonction des valeurs qu'ils auront acquises, plutôt que de se résigner et de subir (...) Il (l'élève) doit être capable de modifier les réalités qui ne lui conviennent pas dans le respect, bien sûr, des règles de la démocratie et des Droits de l'Homme en créant des solidarités et en tirant parti de la force que celles-ci confèrent*»¹⁷. Ensuite, nous identifions une trace de notre dixième standard, visant la compréhension des processus démocratiques et de décision : «*Certaines décisions qui concernent la gestion de la classe sont prises par le groupe dans les limites du cadre défini par l'autorité ; chaque élève peut y exercer des responsabilités, y jouer un rôle précis*»¹⁸.

⁹ Décret Missions, Article 9, 24/07/1997.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Ibidem.

¹² Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant les projets éducatif et pédagogique de l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécial, organisé par la Communauté française, 25/05/1998, p.4.

¹³ Ibidem.

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Ibid., p.7.

Enfin, deux allusions à notre dernier standard, sur la participation à la vie publique, sont relevées : « Ils (les élèves) pourront s'impliquer dans la vie des groupes auxquels ils appartiendront »¹⁹ et « Organiser des rencontres entre les jeunes et des extérieurs capables de leur apporter des informations sur une autre culture, un métier... S'informer des conditions d'accès aux bibliothèques publiques et les fréquenter, participer aux activités culturelles locales... »²⁰.

Dix années plus tard, le *Décret Citoyenneté* complète, renforce et détaille les finalités décrites dans le *Décret Missions* en matière d'ECD-EDH-EDE. En effet, ce nouveau texte propose l'élaboration d'un outil pédagogique, *Être et devenir citoyen* (*Décret Citoyenneté*, Titre II), la mise en place d'« activités interdisciplinaires pour une citoyenneté responsable et active » (*Décret Citoyenneté*, Titre III), la « mise en place de structures participatives pour les élèves » (*Décret Citoyenneté*, Titre IV) et, enfin, charge les services d'inspection du contrôle et de l'évaluation du respect des dispositions visées (*Décret Citoyenneté*, Titre V). Dans l'article 8 du Décret, les thèmes devant être abordés dans le futur outil sont détaillés et nous permettent d'appréhender en partie la délimitation du champ prônée par le Législateur. Les axes thématiques listés renvoient largement au relevé réalisé en phase 1. Notons toutefois que l'intérêt pour les mécanismes de solidarité interpersonnelle n'était que très peu présent à l'international et que, si nous le conservons dans notre liste de standards, c'est principalement parce qu'on l'observe distinctement ici en FWB.

Afin d'identifier les champs investigués par cet outil, nous reprenons ci-dessous le sommaire d'*Être et devenir citoyen* :

- 1) Citoyenneté et démocratie
- 2) L'organisation et le développement des institutions européennes
- 3) Les divisions de l'État et la description de leurs institutions
- 4) L'agencement des pouvoirs définis par la constitution belge
- 5) L'organisation et le fonctionnement du système judiciaire
- 6) Les bases du financement des pouvoirs publics
- 7) Les Droits de l'Homme et les libertés des citoyens
- 8) Les droits humains et notamment les droits de l'enfant. Institutions gouvernementales ou non gouvernementales qui veillent à leur respect
- 9) Le droit international humanitaire
- 10) Protection sociale et citoyenneté
- 11) Journalisme, médias et citoyenneté
- 12) Le développement durable : le défi majeur du XXIème siècle

Ce *Décret citoyenneté* vient, comme dit précédemment, détailler le *Décret missions*. Néanmoins, il participe également à faire évoluer le champ visé par l'enseignement. En effet, il introduit des énoncés relatifs aux standards portant sur les Droits de l'Homme et de l'enfant, le développement durable et la solidarité. Le champ déjà défini par le *Décret missions* s'élargit de la sorte aux standards « Être conscient de ma citoyenneté, du fait que je suis (...) pourvu de Droits (...) » et « Appréhender le sens du bien commun et avoir conscience de ma responsabilité sociale dans une optique solidaire ».

Trois Décrets plus récents participent à compléter les fondements d'une ECD-EDH-EDE dans l'enseignement en FWB: le *Décret* portant création du *Conseil supérieur de l'Education aux Médias* (...) de 2008, le *Décret Transmission de la Mémoire* de 2009 et le *Décret portant sur les Associations de Parents* de 2009.

¹⁹ Ibid., p.4.

²⁰ Ibid., p.9.

Le Décret portant sur la Transmission de la Mémoire a la volonté, à travers la transmission de la mémoire d'événements politiques et sociaux, de favoriser « la réflexion critique, le développement d'une citoyenneté responsable et la promotion des valeurs démocratiques »²¹. Nous nous situons donc très clairement au niveau de l'intérêt critique vis-à-vis des questions de société contemporaine.

Enfin, le Décret portant sur les Associations de Parents officialise l'existence de celles-ci. Ces groupements, de par leur implication au Conseil de Participation et de par leur volonté de représenter et d'impliquer chaque parent, doivent contribuer à faire vivre aux élèves l'expérience d'une école démocratique. Bien qu'il puisse sembler périphérique, ce document officialise une ouverture de l'école à un fonctionnement plus démocratique, impliquant l'ensemble de ses acteurs. De la sorte, il participe sans aucun doute à faire « Bénéficiaire d'un environnement scolaire permettant de découvrir les principes démocratiques en action ».

Sur base de ce relevé législatif, nous pouvons affirmer qu'il existe en FWB une base décrétole relativement solide en matière d'ECD-EDH-EDE. Il serait en tout cas clairement faux d'affirmer que l'ECD-EDH-EDE n'a jusqu'ici pas été prise en considération par le Législateur.

Remarquons cependant que les standards n°2, « Me comporter au quotidien et en général de sorte à ce que les sphères privée et publique n'empiètent pas l'une sur l'autre », n°8, « Comprendre la fonction des règles pour aider la société à fonctionner et à gérer l'organisation des relations sociales, être capable de participer à leur élaboration » et n°9, « Connaître les différentes sources de loi et comprendre le système législatif et le fonctionnement de la Justice », ne sont pas relevés dans notre dépouillement de la base réglementaire.

5.2. Dispositions institutionnelles et organisationnelles

5.2.1. Projets éducatifs et pédagogiques des réseaux

Au niveau des réseaux d'enseignement, les projets éducatifs et pédagogiques varient dans leurs formes mais restent relativement proches en termes de contenu, en ce qui concerne la matière qui nous occupe.

L'enseignement organisé par la FWB reprend et détaille les quatre objectifs généraux du Décret Missions dans son projet éducatif. L'opérationnalisation de ces objectifs, « comment s'y prendre », est ensuite développée dans le projet pédagogique. Cette fois, c'est à l'Arrêté susmentionné que le texte fait largement écho.

Du côté du CPEONS²², la distance aux textes officiels est plus grande dans la présentation et la formulation. La substance reste proche, en faisant la part belle à l'ouverture d'esprit, l'appréciation de la différence, le respect, la citoyenneté responsable, la construction d'une société plus démocratique et solidaire :

« Leurs démarches pédagogiques visent à former des jeunes à même de s'insérer en citoyens responsables dans une société en mutation rapide et désireux de participer à l'évolution de celle-ci. Elles s'attachent à adapter

²¹ Décret Transmission de la mémoire, Article 1^{er}, 2009.

²² Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné

leurs pratiques et leurs moyens aux besoins des étudiants en tenant compte de leurs rythmes d'apprentissage, de leurs diversités sociales et culturelles : elles tendent vers une réelle égalité des chances face à l'appropriation des savoirs. Leurs méthodes de travail et de réflexion reposent sur une démarche libre examinateur. Elles mettent l'accent sur la connaissance nécessaire des valeurs sociales entre personnes de milieux socio-culturels différents par la pratique de dialogues ouverts et respectueux de chacun»²³.

Le Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces (CECP), lui, liste quatre objectifs dont deux sont directement en lien avec notre champ d'étude : « Citoyenneté responsable » et « Respect des Droits de l'enfant ». La déclinaison de ces thèmes semble être plus de l'ordre du savoir-être et du respect de la personne que de la connaissance. Ce texte attache une importance particulière à l'environnement de l'établissement scolaire, à la dynamique qui l'anime en son sein.

« Elle encourage le jeune à participer à la construction d'une société démocratique et l'amène à s'exercer à la citoyenneté responsable en créant des lieux et des temps de parole où chacun a le droit de s'exprimer et d'être écouté. (...) La gestion dynamique de l'école génère une qualité de vie qui privilégie l'épanouissement personnel, la confiance en soi, la socialisation, la solidarité, l'autonomie, le sens des responsabilités, la liberté, l'efficacité, la créativité, le développement corporel, la curiosité d'esprit, l'esprit critique... Le dialogue, le débat d'idées, la collégialité, suscitent la motivation nécessaire pour atteindre ces objectifs »²⁴.

Enfin, le Segec mentionne lui aussi, dans son projet éducatif *Missions de l'école chrétienne*, plusieurs objectifs en matière d'ECD-EDH-EDE : au départ, de manière générale, en souhaitant que chacun devienne « pleinement humain », ensuite en étant plus précis en affirmant que « L'école vise également à former le citoyen de sa région, de son pays, de l'Europe et du monde dans une société démocratique fondée sur le respect des Droits de l'Homme. Pour que les élèves deviennent des acteurs de la vie sociale, soucieux de justice et de paix, l'école développe en son sein des pratiques démocratiques. De cette manière, elle les prépare à prendre part à la vie collective, dans ses dimensions associatives et politiques ». Cet extrait était déjà repris à l'identique par l'étude de l'ULg en 1997, qui se référait au document *Missions de l'école chrétienne* dans sa version de 1995. Cette dimension du projet du Segec n'est donc pas neuve.

Notons que le Segec et l'enseignement organisé par la FWB insistent sur le fait que l'éducation concerne l'ensemble d'une véritable équipe pédagogique, plus large que le corps enseignant²⁵.

Ces projets éducatifs mentionnent donc systématiquement l'objectif d'ECD-EDH-EDE, avec comme point d'ancrage le but de permettre à l'élève de devenir un citoyen actif.

²³ <http://www.cpeons.be/page.asp?id=148&langue=FR&printPage=yes> (11/12/2014)

²⁴

http://www.cecp.be/Juridique/Textes_de_base/2011.03.01.Projets.educatif.et.pedagogique.du.reseau.officiel.subventionne.pdf (11/12/2014)

²⁵ « Ces objectifs sont communs à toute la communauté scolaire. Chacun, selon sa responsabilité, concourt au même but. Il y apporte ses propres compétences et respecte les compétences des autres (...) Les élèves et étudiants, les parents, les organisateurs, les directions, les membres du personnel d'enseignement et d'éducation, le personnel des Centres PMS, les membres du personnel administratif et ouvrier », *Missions de l'école chrétienne*, pp.14-15.

5.2.2. Projets pédagogiques d'établissements

Nous avons effectué un « coup de sonde » parmi les projets d'établissements disponibles. Le corpus constitué ne se veut donc ni exhaustif ni représentatif, bien qu'une attention particulière ait été apportée à la diversité des origines des documents. Parmi ce corpus raisonné, nous identifions la présence récurrente de l'ECD-EDH-EDE. Principalement, l'accent est mis sur l'implication de l'élève dans le milieu scolaire, sa capacité à participer à la vie en société, à s'y intéresser²⁶. Dans une perspective plus spécifique d'EDH-EDE, c'est l'importance de la vie en groupe, de la non-exclusion et de l'égalité des chances qui est la plus prégnante. Le plus souvent, les actions prévues à ces fins sont listées, brièvement expliquées.

La *Circulaire n°2445* sur les rapports d'activités demande aux établissements de décrire les « Mesures prises et Actions menées » pour chacun des objectifs généraux de l'enseignement (*Décret Missions*). Chaque école doit également faire le bilan des initiatives prises en collaboration avec des partenaires externes. Cette importance des partenaires externes est très présente dans le référentiel de standards internationaux dont nous nous sommes dotés. Enfin, les établissements doivent exposer leur bilan en matière d'éducation aux médias, à la santé, et à l'environnement. Ces deux derniers thèmes sont, eux, moins présents dans notre relevé de standards internationaux (nous les avons repris dans la mesure stricte où ils permettent aux élèves de développer leur citoyenneté démocratique). L'environnement occupe en tout cas une place importante dans les projets d'établissements.

En règle générale, au niveau de la déclaration et de l'intention, nous pouvons affirmer que l'ECD-EDH-EDE est dument présente dans les projets des établissements.

Prenons le temps de nous attarder sur plusieurs projets d'établissements plus spécifiquement identifiés comme exemples de bonnes pratiques en matière d'ECD-EDH-EDE.

Celui de l'établissement *AlterEcole* renseigné par l'un des témoins privilégiés, après avoir rappelé *verbatim* trois objectifs généraux de l'article 6 du *Décret Missions*, définit les modalités pédagogiques et éducatives mises en œuvre. La spécificité principale de ce document se situe sans doute dans la présence répétée des notions de co-construction et de responsabilité partagée : posture du « maître ignorant » engageant de la co-construction, « loi interne » co-construite en matière de gestion globale et particulière du projet, « l'élève (...) acteur co-responsable du devenir de ses pairs et de la réussite du projet »²⁷...

L'école Singelijn à Woluwe Saint-Lambert s'est vu décerner par *Plan Belgique* le label *École Droits de l'Enfant*. Plusieurs points d'attention méritent d'être épinglés.

²⁶ « On veillera à ce que les élèves deviennent progressivement acteurs de la mise en œuvre des projets qui se feront jour », Projet d'établissement Collège St-Julien, Ath, p.2. « Favoriser l'information, la prise de conscience, la sensibilisation et l'action dans la visée de l'idéal démocratique et de la paix », Projet d'établissement Ecole de la Providence Namur, p.2. « Les élèves des classes de 4^{ième} et 5^{ième} années éliront des délégués, à partir d'un document qui sera réalisé par les professeurs des cours philosophiques pour préciser le rôle du délégué (...) Ces élèves pourront suivre une formation en gestion des conflits » Projet d'établissement Institut ITCF Félicien Rops Namur.

²⁷ Charte pédagogique, *AlterEcole*, p.2.

D'abord, le document fait mention d'un règlement d'école « élaboré en partenariat entre les élèves et les adultes de l'école »²⁸. Le projet pédagogique insiste sur le fait que l'ouverture à la différence est une des priorités de l'établissement. Pour ce faire, celui-ci prévoit d'élaborer « un projet individualisé pour permettre à un enfant en difficulté de franchir une étape d'apprentissage, de vaincre le sentiment d'échec et de progresser à nouveau »²⁹. Le conseil de classe occupe également une place de choix dans le projet pédagogique et le projet d'établissement. Ce dernier est l'endroit où « l'enfant rencontre véritablement la démocratie et (qu'il) en fait l'usage concret. La structure est mise en place par l'adulte mais utilisée et améliorée par l'enfant »³⁰. Il s'agit d'un espace de discussion où « grâce à la prise de conscience des expériences sociales positives et négatives, il apprend la gestion de la vie de groupe, de ses difficultés voire de ses conflits ». Ensuite, le texte définit le conseil d'école où le système est cette fois représentatif. Ses objectifs généraux sont similaires à celui du conseil de classe mais, ici, ce sont des questions de vie sociale à un niveau « supérieur » qui sont concernées puisqu'il s'agit de la réalité sociale de l'ensemble de l'établissement. Un compte-rendu de ces réunions est rédigé et est distribué dans chaque classe. Une attention particulière est accordée à l'éducation à la santé. Plus précisément, c'est sur l'alimentation que portent les actions mises en œuvre (fruits et légumes bios au repas chaud, bol de potage comme collation en maternelle, soda non-autorisés...). Enfin, le projet pédagogique détaille la place et le rôle de trois intervenants : l'élève, l'équipe pédagogique, les parents. Le premier est placé au cœur du projet en tant qu'acteur « comme les adultes de sa vie à l'école ». L'équipe pédagogique est scindée en titulaires de classe et en professeurs d'adaptation. Ces derniers sont « déchargés de classe » et « assurent une approche différenciée des apprentissages en classe ou par petits groupes d'élèves ». Enfin, il est rappelé aux parents plusieurs possibilités d'implication dans la vie associative qui a trait à l'établissement. Le texte se clôture en soulignant que, pour les parents d'origine étrangère, cette vie associative peut « constituer un point d'ancrage dans une nouvelle ville, un nouveau pays, une autre culture ».

5.3. Base programmatique

5.3.1. Compétences terminales et savoirs requis

Avant de nous pencher sur les programmes scolaires, nous prenons le temps de nous arrêter sur un certain nombre de documents intermédiaires : les textes de référence intitulés *Compétences terminales et savoirs requis*. Notons que ces documents datent de 1999-2000 et sont en cours de réécriture.

Parcourir tous ces documents permet d'identifier des prérogatives couvrant l'ensemble du champ défini par la liste des standards établie lors de la première phase de ce travail. De façon transversale, le screening aboutit donc à un résultat positif. Nous mettrons ici en évidence certains constats marquants.

²⁸ Projet pédagogique de l'école Singelijn.

²⁹ Ibidem.

³⁰ Ibidem.

Les compétences terminales de sciences économiques et sociales sont les seules à mentionner l'objectif de distinguer la sphère privée de la sphère publique : « *Distinction entre sphère publique et sphère privée : ce qui est du ressort de tous (règles formelles communes à une société donnée) et du ressort de chacun (décisions personnelles)* »³¹.

Autre pôle peu représenté de la mosaïque de thèmes que constitue le champ de l'ECD-EDH-EDE, les Droits de l'Homme et de l'enfant, qui sont peu présents de manière explicite. Sur l'ensemble du corpus, seules les compétences terminales communes à l'enseignement technique et professionnel mentionnent la nécessité d'y être sensibilisé³² et de pouvoir en situer l'apparition sur une ligne du temps³³.

À l'inverse, un grand nombre de passages de ces documents ont trait à l'organisation sociale et politique de la société belge et internationale, aux principes de démocratie, à la séparation des pouvoirs. Ces textes couvrent donc largement certains des standards minimaux associés à ces notions.

Enfin, soulignons que les compétences terminales en sciences, et encore plus particulièrement celles en mathématiques, sont assez pauvres en références au champ de l'ECD-EDH-EDE. Les premières mentionnent tout de même la posture critique nécessaire à toute démarche scientifique.

5.3.2. Programmes scolaires (enseignement secondaire supérieur)

Compte tenu du fait que les standards minimaux correspondent à des horizons à atteindre au terme des études secondaires supérieures, il a été décidé de s'intéresser aux programmes relatifs au dernier degré de ce niveau d'enseignement.

Les programmes scolaires constituent une base documentaire entretenant une importante proximité avec le terrain vu qu'ils « *sont des référentiels de situations d'apprentissage, de contenus d'apprentissage, obligatoires ou facultatifs et d'orientations méthodologiques qu'un pouvoir organisateur définit afin d'atteindre les compétences fixées par le Gouvernement pour une année, un degré ou un cycle* »³⁴. Sans parcourir l'ensemble des documents existants, nous avons dépouillé, armés de la grille des standards, un corpus raisonné de textes émanant de réseaux divers et portant sur les cours de français, histoire, géographie et sciences humaines³⁵. La liste de ces documents se trouve en annexe.

³¹ Compétences terminales et savoirs requis, Sciences économiques et sociales, p.12, 2000.

³² Compétences terminales et savoirs communs, enseignement professionnel et technique, p.11, 2000.

³³ Ibid., p.6.

³⁴ <http://www.enseignement.be/index.php?page=0&navi=2650>

³⁵ Nous sommes conscients du fait que dépouiller des programmes de cours philosophiques aurait dégagé certains éléments supplémentaires. Le lien entre ECD-EDH-EDE et cours philosophiques est fréquemment établi (en attestent les entretiens que nous avons menés). Cependant, compte tenu des moyens d'investigation prévus pour ce volet, nous avons concentré nos efforts sur des cours moins spontanément liés par les acteurs (témoins privilégiés, répondants à l'enquête web) à l'ECD-EDH-EDE, mais pourtant importants pour l'appréhension de la transversalité.

Comme précédemment pour la base décrétole, le constat de l'existence de traces de l'ECD-EDH-EDE dans les programmes nécessite d'être nuancé par la portée des énoncés relevés. En effet, bien qu'un grand nombre de passages de ces textes aient pu être mis en évidence comme des contenus d'ECD-EDH-EDE, les thèmes abordés restent relativement peu diversifiés.

Une écrasante majorité d'énoncés, quel que soit le cours auquel se rapporte le programme, sont en rapport direct avec le développement d'un intérêt critique à des questions contemporaines. Il s'agit de prérogatives concernant la compréhension de situations problématiques, passées ou contemporaines, la distinction entre un fait et une opinion, l'adoption d'une posture critique vis-à-vis de l'information.

La compréhension des processus démocratiques semble également, bien qu'un peu moins présente, être une des principales préoccupations des programmes lorsqu'il s'agit d'ECD-EDH-EDE. Nous retrouvons cette préoccupation dans l'étude des institutions athéniennes ou romaines et dans la mention de l'exercice de prise de décision collective. Notons que, en préambule à son programme d'histoire, le CPEONS rappelle que « *La démocratie n'est pas un fait acquis et nécessite une vigilance et un combat permanent* »³⁶.

De façon plus ponctuelle, quatre autres standards sont abordés au sein des programmes parcourus.

Ainsi, un des programmes de français fait appel en plusieurs endroits à des notions relatives au standard visant la capacité à « être soi au sein d'un groupe », en mentionnant l'apprentissage de la défense de ses opinions, de l'écoute, de la négociation, de la communication non-violente et du débat contradictoire.

Deuxièmement, le standard « Respecter et promouvoir le respect (...) » trouve une traduction dans un programme de formation géographique et sociale où, parmi les savoirs thématiques, apparaît la dimension : « *identité, minorité, réfugié* »³⁷. De la même manière, un programme de français fait écho à ce standard en affirmant que le cours « *permet d'ouvrir à la diversité sociale et culturelle* »³⁸ et « *fait prendre conscience de la relativité des idées* »³⁹.

Troisièmement, l'appréhension du sens du bien commun et de la responsabilité sociale se retrouve dans un programme de formation géographique et sociale où sont abordés le développement durable, la place de l'homme sur la planète, les interrelations hommes-environnement et les fondements d'une gestion rationnelle de l'environnement⁴⁰.

Enfin, une certaine expression du standard portant sur la connaissance des différentes sources de Loi est approchée dans un programme, à nouveau de formation géographique et sociale, où les organisations internationales (ONU, FMI, OMC, OTAN, UE) font partie des savoirs thématiques⁴¹ ; et au sein d'un programme de sciences sociales où sont abordées les notions de « *Droit : les grandes divisions, les sources, les tribunaux en Belgique, droits des personnes et de la famille, droits*

³⁶ CPEONS, programme d'études du cours d'histoire (technique de qualification), p.5, 2011

³⁷ Segec, programme Formation Géographique et Sociale, p.21, 2008

³⁸ Wallonie Bruxelles Enseignement, programme d'études du cours de français, p.33, entrée en vigueur 2002-2003

³⁹ Ibid, p.35

⁴⁰ Segec, programme FGS, pp. 7, 10 et 21, 2008

⁴¹ Segec, programme FGS, p.21

patrimoniaux » et de « Législation sociale : Le monde du travail ; l'ONSS, le contrat de travail, les relations collectives du travail »⁴².

À l'inverse, nous ne relevons rien d'évocateur pour les standards ayant trait à la distinction entre sphères privée et publique, aux Droits et Libertés fondamentales, à la mobilisation de ceux-ci, à la fonction des règles et à la participation à la vie publique des collectivités locales.

5.3.3. Programmes de formation initiale et de formation continuée des enseignants

Abordant l'éducation des élèves à la citoyenneté démocratique, aux Droits de l'Homme et aux Droits de l'enfant, il est indispensable de s'arrêter sur la formation, initiale et continuée, des personnes chargées d'accompagner, d'encadrer, d'instruire ces jeunes fréquentant l'enseignement en FWB. Pour ce faire, nous avons parcouru les programmes de cours d'opérateurs de formation de réseaux divers : officiel ou non, confessionnel ou non. La liste de ces documents se trouve en annexe. Principalement, pour la formation initiale, nous nous sommes concentrés sur les programmes visant les futurs enseignants en français, histoire, géographie et sciences humaines. Le dépouillement de ces programmes spécifiques nous a néanmoins permis d'approcher le tronc commun à toutes les disciplines d'enseignement.

Nous tenons à rappeler avant toute chose que ce relevé ne porte aucune ambition d'exhaustivité. Nous postulons cependant qu'il permet, par la diversité des sources examinées et par la base commune servant à l'élaboration même de ces différentes sources, d'aborder de manière convaincante l'« esprit » des programmes de formation initiale et continuée des enseignants en ce qui concerne l'ECD-EDH-EDE.

5.3.3.1. Formation initiale

Des programmes de l'AESI⁴³ et de l'AESS⁴⁴ ont été visés afin d'examiner la situation qui prévaut en FWB en matière de formation initiale des enseignants. Au final, les contenus des cours de sept établissements⁴⁵ de formation initiale, provenant d'horizons divers, ont été dépouillés.

Premièrement, et globalement, nous soulignerons la présence, sans se prononcer sur son intensité, d'énoncés relatifs à l'ECD-EDH-EDE dans les programmes de la formation initiale, quel que soit le réseau d'enseignement concerné. Fréquemment, avant de le trouver dans la spécificité du contenu d'un cours ou de ses objectifs, c'est déjà dans les intentions générales que nous en trouvons traces, comme dans cette présentation de la formation dispensée par l'HELMo : « *Le métier d'enseignant se caractérise par le développement continu et l'articulation*

⁴² WBE, programme sciences sociales, p.14-15

⁴³ Agrégation de l'enseignement secondaire inférieur

⁴⁴ Agrégation de l'enseignement secondaire supérieur

⁴⁵ Haute École Ferrer, Haute École de la Ville de Liège, Haute École Libre Mosane, Haute École Galilée, UCL, ULg, Haute École Léonard De Vinci.

permanente de quatre expertises : (...) L'ouverture de l'école aux dimensions sociétales (enjeux de société, rapport aux parents, prises en compte des diversités culturelles...) (...) L'enseignant AESI est également soucieux de réduire les inégalités scolaires, (...) il réfléchit aux problématiques sociales et aux risques d'inégalités qu'elles peuvent produire à l'école et il cherche par sa pratique à permettre à l'élève de réussir (...) »⁴⁶. Ce même document reprend la note du Conseil Supérieur pédagogique de 2010, citant lui-même la Conférence des Ministres européens d'avril 2009, en soulignant que l'enseignement doit « préparer les étudiants à être des citoyens actifs dans une société démocratique (...), permettre leur épanouissement personnel »⁴⁷. Enfin, citant toujours ce même document, celui de l'HELMo rappelle que « L'enseignant se doit d'agir de façon éthique, responsable et citoyenne en adéquation avec les textes fondamentaux qui établissent un contrat clair entre l'école et la société : Décret Missions, Socles de compétences, Compétences terminales... »⁴⁸.

Plus spécifiquement, nous avons passé certaines parties des programmes visés au prisme de notre grille de lecture, celle que constitue la liste des standards établie durant la première phase du travail.

Notre premier constat est que nous n'identifions pas de formule ayant trait à la portée de notre standard n°2, sur la « distinction entre sphère publique et sphère privée », ni à celle de celui renvoyant à l' « appréhension du sens du bien commun et de la conscience de sa responsabilité sociale ». La même observation est faite, et c'est notable, pour le standard visant la mobilisation des Droits de l'Homme et de l'enfant.

Ce constat peut sans doute être relativisé par le fait que nous identifions le standard n°5, portant sur la « conscience de sa citoyenneté, de ses Droits, de ses libertés fondamentales », en plusieurs endroits des programmes, comme par exemple dans ce programme de l'ISPG, au travers du cours de *Formation à la neutralité* qui vise « une sensibilisation des étudiants aux Droits de l'Homme et de l'enfant, à la démocratie participative (...) »⁴⁹. À l'instar de cet énoncé, le programme de l'UCL pour le cursus de l'AESS prévoit que l'étudiant : « Connaitra les fondements de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme et des Droits de l'enfant, du point de vue de l'éducation – Appliquera à ces conceptions et fondements les principes d'analyse critique »⁵⁰. Nous relevons également un énoncé similaire dans un cours du tronc commun à tous les futurs enseignants formés à la Haute Ecole Vinci.

Deux standards sont fortement présents dans les programmes dépouillés, comparativement aux autres standards. Il s'agit des standards n°3 et 4.

Le premier, « Pouvoir être moi-même et m'exprimer selon ma personnalité au sein d'un groupe (...) en respectant les autres », est présent par des énoncés traitant de la gestion d'un groupe et de ses situations critiques, du travail collaboratif, de la

⁴⁶ HELMo, Présentation générale de la formation et du profil de l'enseignant – Bachelier AESI français/français langue étrangère et français/religion, pp.3-4.

⁴⁷ Ibid., p.4.

⁴⁸ Ibidem.

⁴⁹ ISPG, contenu du cours de *Formation à la neutralité* (1 crédit)

http://www.ispgnet.be/?ects=go&act=showfiche&code=583&anneeaca=2013_2014&choixselection=BAC+SECONDAIRE&choixannee=3&anneeacaderef=2013_2014&coderetour=listepublic&choixoptions=Fran%E7ais+et+Religion

⁵⁰ UCL, contenus du cours de *Fondements de la neutralité*, <http://www.uclouvain.be/cours-2014-LAGRE2400>

capacité à dialoguer, de manière non-violente. Par exemple, la Haute Ecole Ferrer propose à ses étudiants un cours de « Techniques de gestion de groupe » où les objectifs sont de « *Travailler en équipe au sein de l'école – Gérer les situations conflictuelles inhérentes à tout fonctionnement d'un groupe de pairs – S'exprimer dans et devant un groupe de pairs – Élaborer et utiliser des outils pour construire et maintenir une relation saine avec les élèves, être à leur écoute et se faire entendre d'eux – Élaborer des outils pour gérer la discipline d'un groupe de classe* »⁵¹. Dans une moindre mesure, les programmes prévoient également l'approche des questions pédagogiques relatives à la culture de l'estime de soi et de la confiance en soi. La Haute École de la Ville de Liège (HEL) propose, par exemple, un cours de psychologie du développement où figurent parmi les notions développées « *le développement de la personnalité de l'adolescent – Le concept de soi – L'estime de soi* »⁵².

Le standard « Respecter et promouvoir le respect (...) de la diversité (...) » est présent en maints endroits des programmes parcourus. Par exemple, la Haute Ecole Ferrer dispense un cours dénommé « Approche théorique et pratique de la diversité culturelle et de la dimension de genre ». La Haute Ecole Vinci inscrit à son programme un cours à l'intitulé similaire⁵³. Pour étayer encore ce constat, mentionnons ce passage explicitant le contenu du cours de *Formation à la neutralité* dispensé par l'ISPG : « *L'accent est mis sur l'importance de l'esprit critique, sur le respect de la diversité, l'écoute, le respect mutuel des opinions philosophiques et religieuses ainsi que la déconstruction des stéréotypes et des préjugés* »⁵⁴.

Nous identifions également dans les programmes des objectifs relatifs au standard « Porter un intérêt critique aux questions de société contemporaines ». Nous en identifions deux exemples concrets. Le premier se situe dans le programme de la Haute Ecole Ferrer qui, par sa formation, entend amener l'étudiant à « *Adopter des comportements avertis à l'égard des médias et des TIC* »⁵⁵. La seconde illustration de cette présence est relevée au sein du programme de l'ULg, dans le cours d'*Education aux médias* : « *Contenu du cours : (...) objectifs et principes méthodologiques de l'éducation aux médias, analyses des messages médiatiques (...). Acquis d'apprentissages : (...) il appartient à l'enseignant de contribuer, quelle que soit la matière enseignée, à former des citoyens responsables, des spectateurs actifs conscients du procédé de construction des messages médiatiques (...)* »⁵⁶. Sur l'ensemble des programmes consultés, c'est donc uniquement sur l'éducation aux médias que nous relevons des traces de ce standard-horizon.

Parmi les programmes consultés, l'un d'entre eux mentionne dans les contenus du cours de *Techniques de gestion de groupe et expression orale* : « *Règles de relations et de fonctionnement. L'autorité. Attitudes éducatives et dérives relationnelles* »⁵⁷. C'est l'unique trace que nous décelons du standard « Comprendre

⁵¹ Haute Ecole Ferrer, Programme AESI, p.38, 2013.

⁵² HEL, p.1, 2013.

⁵³ Notons que ces cours couvrent pour ces deux établissements, respectivement, 1 et 2 crédits ECTS.

⁵⁴ ISPG, contenus du cours de *Formation à la neutralité*,

http://www.ispgnet.be/?ects=go&act=showfiche&code=583&anneeaca=2013_2014&choixaction=BAC+SECONDAIRE&choixannee=3&anneeacaderef=2013_2014&coderetour=listepublic&choixoptions=Fran%E7ais+et+Religion

⁵⁵ HE Ferrer, Programme AESI, p.6.

⁵⁶ ULg, contenus du cours *Education aux médias*,

<http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/cours/AESS0004-1.html>

⁵⁷ Haute Ecole Vinci, contenus du cours de *Techniques de gestion de groupe et expression orale*, <http://www.vinci.be/fr->

la fonction des règles pour aider la société à fonctionner et à gérer l'organisation des relations sociales, être capable de participer à leur élaboration ».

Deux références font écho au standard concernant « la connaissance des différentes sources de Loi et la compréhension du système législatif et judiciaire ». En effet, nous relevons dans deux programmes différents la mention de l' « étude et analyse des lois, décrets, projet pédagogique et règles relatifs à l'enseignement »⁵⁸ et celle de la capacité à « expliquer avec la plus grande objectivité possible les fondements du décret du 17 décembre 2003 organisant la neutralité inhérente à l'enseignement officiel subventionné et le décret du 31 mars 1994 définissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté Française »⁵⁹.

C'est à nouveau deux références qui évoquent le standard portant sur « la compréhension des processus démocratiques ». Au sein d'une même école, deux programmes abordent la nécessité de « mettre en place des pratiques démocratiques et de citoyenneté »⁶⁰ et de « Respecter un cadre déontologique et adopter une démarche éthique dans une perspective démocratique et de responsabilité »⁶¹.

Enfin, dans les programmes qui ont été lus, trois énoncés font référence au standard traitant de « la participation à la vie publique des collectivités locales ». Précisément, l'une des écoles propose pour toutes ses options un cours dénommé « Ouverture de l'école sur l'extérieur » où la finalité est la réalisation d'un travail de présentation d'associations travaillant sur les Droits de l'Homme, le développement durable, les relations Nord-Sud, l'éducation à l'environnement, à la santé, à la non-violence⁶²...

Etant donné les limites de notre recherche, il ne nous est pas permis d'émettre un diagnostic sur la mise en œuvre effective de ces programmes. Les constats qui précèdent se rapportent tous aux intentions des concepteurs de programmes, intentions à propos desquelles on peut raisonnablement émettre l'hypothèse qu'elles se voient en bonne partie concrétisées auprès des étudiants.

5.3.3.2. Formation continuée⁶³

La formation continuée (FC) s'organise à différents niveaux. Principalement, l'IFC met en œuvre la formation au niveau inter réseaux ; et chaque réseau propose en outre son propre catalogue de formation continuée. Dans le cadre de cette recherche, nous avons parcouru la majorité des catalogues de FC disponibles⁶⁴. Notons cependant que notre recherche s'est limitée à la lecture des contenus de

be/Encbw/Pages/Cours.aspx?code=2030Z&year=2&lang=fr&orientation=Bachelier%20AESI%20en%20sciences%20humaines

⁵⁸ HE FERRER p.22

⁵⁹ HE VINCI

⁶⁰ HELMo, Français langue étrangère et Français Religion, p.6

⁶¹ HELMo, Sciences Humaines, p.6

⁶² HE Vinci

⁶³ Pour rappel, la formation continuée s'organise à la fois sur une base volontaire et sur une base obligatoire.

⁶⁴ Comme pour la formation initiale, nous ne prétendons pas que ce relevé soit exhaustif. Le balayage est cependant plus conséquent pour la Formation Continuée vu que la masse d'information de base est moindre.

formations dont nous avons de prime abord jugé le titre évocateur d'un rapprochement avec les thématiques qui nous intéressent.

D'un point de vue général tout d'abord, au vu des programmes consultés, nous pouvons affirmer que le souci de préparer les enseignants à l'ECD-EDH-EDE est bien présent, et ce aux deux niveaux d'organisation. Les paragraphes ci-dessous prendront le temps de détailler les points communs entre notre référentiel de standards et l'offre de FC.

À l'instar des observations faites vis-à-vis de la formation initiale, nous ne relevons pas de formation qui, selon son intitulé, s'intéresserait explicitement à « la mobilisation des principes des Droits de l'Homme et de l'enfant ». De façon similaire, mais sans cette fois renforcer un constat relatif à la formation initiale, nous n'identifions pas de formation dont le contenu se rapprocherait de notre standard portant sur « la connaissance des différentes sources de Loi et la compréhension du système législatif et du fonctionnement de la justice ».

Tous les autres standards sont rencontrés dans les catalogues de FC. La récurrence des thèmes varie cependant et l'ensemble du champ propre à nos standards n'est pas forcément couvert par un même catalogue.

Nous recensons un grand nombre de formations qui peuvent être reliées au champ du standard « Porter un intérêt critique aux questions de société contemporaines ». Ces formations portent sur deux domaines en particulier : la transmission de la mémoire et l'éducation aux médias.

De même, un volume important de formations semble s'organiser autour du standard-horizon visant « la capacité à être soi au sein d'un groupe ». Ces formations portent sur la communication non-violente, la gestion de conflit et, dans une moindre mesure, sur la collaboration et le travail en équipe. Il semble que soit visée en première instance la maîtrise de ces habiletés par les enseignants, propice à conférer aux élèves un contexte d'apprentissage favorable, plutôt que, directement, la capacitation des élèves. Dans la pratique, la première impacte toutefois la seconde.

Enfin, mentionnons que plusieurs formations sont en lien avec le standard « Respecter et promouvoir le respect (...) de la diversité (...) ».

Il ne nous est bien sûr pas possible, dans le cadre de cette étude, de nous prononcer quant au « réalisé » en matière de FC au plan de l'ECD-EDH-EDE (fréquence d'organisation des formations, degré d'attractivité, nombre d'heures dispensées, quantité d'enseignants formés, etc.).

5.4. Zoom sur les actions dans le cadre des Cellules Bien-Être

Le projet-pilote des *Cellules Bien-être*, auquel ont participé quelque 80 établissements, a été identifié par le Comité d'accompagnement de cette recherche comme un terrain possible, et particulièrement digne d'intérêt, de l'ECD-EDH-EDE mise en œuvre en FWB. Par conséquent, une part du travail de dépouillement documentaire s'est concentrée sur l'examen de plusieurs rapports d'activités⁶⁵ d'établissements rédigés dans le cadre du projet pilote des *Cellules*

⁶⁵ Dix rapports, tous disponibles sur le site enseignement.be. La liste de ceux consultés est présentée en annexe.

Bien-Être (CBE). Cela nous permet, entre autres choses, de porter un regard sur le « réalisé » en milieu scolaire. Nous avons également parcouru les deux rapports d'évaluation de ce projet pilote (publiés par la FWB). Nous en rendrons compte dans cette section, sachant qu'il ne s'agit pas ici de s'intéresser à l'évaluation globale de ce dispositif mais bien d'examiner singulièrement dans quelle mesure ces CBE sont le lieu effectif d'une ECD-EDH-EDE en FWB.

5.4.1. Types d'actions rattachables à l'ECD-EDH-EDE

Les rapports d'évaluation rendent compte d'actions pouvant être classées au sein de dix-huit thématiques différentes⁶⁶. De la description qui en est faite, et de ce que nous avons pu lire dans les rapports, certaines font effectivement partie du champ d'ECD-EDH-EDE balisé par les standards internationaux retenus. Citons ainsi des actions dénommées « citoyenneté », « communication », « prévention de la violence », « développement durable et consommation responsable », « image de soi ». Les auteurs du rapport d'évaluation renseignent le nombre d'occurrences de chacun des thèmes au sein des CBE.

Les actions « citoyenneté » sont constituées de mises en place de conseils d'élèves, de sensibilisation « *au respect nécessaire du vivre-ensemble, à l'acceptation des différences, aux relations Nord-Sud* »⁶⁷. Le rapport en identifie dans plus d'un tiers des écoles concernées par les CBE. Nous rapprochons cela du standard sur l'appréhension du sens du bien commun.

Dans la catégorie « communication » sont regroupées les actions visant « *à améliorer les rapports et les échanges entre membres de la communauté scolaire (...); à apprendre à mettre des mots sur les émotions et à optimiser les canaux de communication des différents intervenants de l'école (...)* »⁶⁸. Le rapport signale que cela concerne un quart des CBE. Ce type d'actions peut sans doute être couvert par le standard sur la capacité à être soi.

Nous retrouvons ensuite tout ce qui est mis en œuvre en matière de « prévention de la violence ». Il s'agit cette fois « *d'outils, de formation, permettant de mieux gérer tous les types de conflits à l'école* »⁶⁹. À nouveau, ce sont un quart des CBE qui sont concernées. Notons que, comme le signale le rapport, dans un tiers des cas, ces actions peuvent être liées aux actions de la catégorie « communication ». À nouveau, cela fait écho à notre standard « Pouvoir être soi ».

Quatrièmement, une série d'actions étiquetées « développement durable et consommation responsable » sont liées, selon nous, à notre référentiel de standards, et plus précisément à celui sur l'appréhension du sens du bien commun. Ici, il s'agit actions en lien avec l'alimentation durable et la gestion des déchets à l'école.

⁶⁶ Aménagement environnemental et organisationnel, alimentation, suivi d'élèves et familles, accrochage-soutien apprentissage – insertion professionnelle, santé/bien-être global, santé psycho-corporelle, citoyenneté, sport/culture/loisir, image de soi, communication, prévention de la violence, développement durable et consommation responsable, soutien aux enseignants, prévention assuétudes, vie affective et sexuelle, hygiène, climat d'école, rapprochement des générations, accueil extra-scolaire.

⁶⁷ Premier rapport d'évaluation – EvalCBE1, décembre 2012, p.41.

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ Ibidem.

Dans une moindre mesure, ce sont également l'écologie et le commerce équitable qui sont abordés⁷⁰. Un cinquième des CBE est cette fois concerné.

Enfin, la thématique « image de soi » concentre les actions visant à renforcer l'estime de soi des élèves en valorisant « leur apparence et/ou leurs compétences aux yeux des autres élèves ou des enseignants (...) »⁷¹. Ce type d'actions est identifié dans un quart des CBE. Cette dernière thématique fait écho au standard « Pouvoir être soi (...) ».

L'ensemble des actions dont nous avons eu connaissance via les rapports parcourus ne couvrent donc que deux de nos standards. Le champ couvert par ces CBE est donc relativement restreint au regard de notre matière.

5.4.2. Leviers et freins à la mise en œuvre des actions

Il est pertinent de mettre la focale sur les freins et les facilitateurs épinglés par le rapport d'évaluation et/ou que nous dégagons de la lecture de différents rapports d'activités. En effet, ils comptent vraisemblablement des points communs avec ceux relatifs à la mise en place de l'ECD-EDH-EDE. Nous présentons ici ceux dont nous jugeons qu'ils y sont directement liés.

Premièrement, la présence de la direction dans les CBE, en soutien ou dans les membres actifs, est avancée par les établissements comme un réel adjuvant. La facilitation de cet ordre, comme l'avance le rapport d'évaluation, est de triple nature. D'abord, elle est institutionnelle vu qu'elle offre une légitimité à la CBE et permet de valider ses propositions. Elle est également symbolique en favorisant la reconnaissance de la CBE par la communauté scolaire. Enfin, elle est fonctionnelle en ouvrant la possibilité d'opérationnalisation des projets élaborés. Il arrive que la direction soit cependant citée parmi les freins lorsqu'un défaut de validation ou de solution opérationnelle intervient. L'importance de conserver l'autonomie de la CBE est également mise en tension avec la présence active de la direction⁷².

Deuxièmement, le rapport met en avant l'importance des représentations sociales concernant la CBE ainsi que de la reconnaissance de celle-ci au sein de l'école. Cette reconnaissance nécessite une communication autour des projets menés. Il est nécessaire de « faire connaître les objectifs concrets, rendre visibles les actions et leurs résultats »⁷³.

En troisième lieu, c'est l'importance d'une équipe rassemblant certaines compétences en gestion de projets, en communication, en culture de la proximité avec les élèves, qui est pointée comme facilitante.

Enfin, les collaborations développées par les écoles sont épinglées en des termes positifs. Notons tout de même que, « Parfois, les difficultés pour la CBE de coordonner de façon optimale les différents intervenants internes et externes sont pointées comme des freins »⁷⁴.

⁷⁰ Ibid, p.42.

⁷¹ Ibidem.

⁷² Ibid, p. 45.

⁷³ Ibidem.

⁷⁴ Ibid., p.49.

Quelquefois, des freins temporels⁷⁵, motivationnels⁷⁶ et budgétaires⁷⁷ émergent également du bilan tiré par les établissements eux-mêmes. Cette idée ne transparait cependant guère du rapport d'évaluation général de la FWB.

5.5. Point de vue des témoins privilégiés

Dans cette section, nous rendons compte des idées et critiques les plus significatives dans le chef des observateurs privilégiés interviewés. Pour rappel, ces personnes ont été sélectionnées pour la diversité de leurs positions respectives et pour la pertinence de celles-ci au vu de la question de recherche (voir *supra*, aspects méthodologique et liste en annexe).

Disons d'emblée que se dégage chez ces « spécialistes » de l'enseignement un relatif consensus sur le contenu recouvert par l'ECD-EDH-EDE, sur son périmètre. Testées sur base d'un schéma émanant de la phase 1 de cette étude, les conceptions de ces professionnels valident la délimitation du champ formée par le référentiel de standards, avec évidemment une accentuation de l'un ou l'autre aspect selon la fonction exercée par l'interlocuteur.

Dans les prochains paragraphes, nous commencerons par relever les lignes de force, à portée critique, partagées par l'ensemble ou une partie notable des acteurs, dans leurs discours, au sujet du déploiement effectif de l'ECD-EDH-EDE. Ensuite, nous délivrerons ce que ces entretiens laissent transparaitre quant à ce qui se fait réellement, concrètement, sur le terrain en ce domaine. Enfin, nous signalerons quelques réflexions éparses mais pertinentes à propos de la visée d'atteinte des standards minimaux.

5.5.1. Mise en œuvre

Les personnes que nous avons écoutées s'accordent pour estimer que la base décrétole est suffisante et que les intentions sont bonnes en FWB. Toutefois, dans le même temps, elles estiment que le dépassement de ces intentions est difficile pour les établissements, que les textes sont peu appliqués. Elles attribuent ces difficultés à plusieurs facteurs, que nous abordons ci-dessous.

Les professionnels du champ rencontrés se rejoignent en partie sur un certain nombre de points. Nous regroupons ici leurs propos en trois thématiques principales.

⁷⁵ « Il n'est pas toujours facile de trouver des plages-horaires communes entre les différentes personnes de l'Antenne Bien-être (horaire, bâtiment, rendez-vous,..) », Rapport d'activité, Académie des Beaux-Arts de Bruxelles, p.3.

⁷⁶ « La mise en évidence du travail fait n'est pas facile, ni trouver le moyen de « motiver » des partenaires internes. Amener les partenaires à aller jusqu'au bout d'une action (travail de fond) est aussi difficile », Rapport d'activité, Collège Christ-Roi d'Ottignies, p.7.

⁷⁷ « Nous avons introduit différentes demandes de sponsoring (Loterie Nationale, du Lion's Club) mais, à ce jour, nous n'avons pas reçu de réponse. (...) Le frein majeur reste d'ordre budgétaire, à savoir trouver des financements », Rapport d'activité, Ecole Clinique de Montignies-Sur-Sambre, p.6.

1) Lacunes dans la formation initiale et continuée des enseignants :

Extraits tout à fait évocateurs de l'idée générale partagée :

« Pour travailler le débat, il faut être formé. Et les enseignants n'y sont pas formés. (...) Ça ne s'improvise pas ! Et non, ça ne fait pas partie de la formation initiale. Et en formation continue ça ne me dit rien non plus. » Extrait d'entretien.

« Dans les programmes (de formation initiale, NDLR) il n'y a pas grand-chose qui est prévu au niveau de l'éducation à la citoyenneté ou de l'éducation aux droits de l'enfant pour l'instant. Et donc comme cette formation va passer à cinq ans, c'est l'occasion ou jamais d'inciter les responsables à y insérer des cours plus poussés là-dessus. » Extrait d'entretien.

2) Manque de moyens temporels :

Extrait tout à fait évocateur de l'idée générale partagée :

« Quand je propose des outils d'éducation aux droits de l'enfant et à la citoyenneté, la première réaction des enseignants c'est 'écoute là on n'avance pas, on est tout le temps en train de gérer des conflits faut vraiment qu'on avance dans les matières, en français, en maths, parce qu'on n'a pas le temps avec ces problèmes de comportement. » Extrait d'entretien.

3) Système scolaire structurellement inadapté :

Extrait tout à fait évocateur de l'idée générale partagée :

« Le cadre est étriqué, le fait d'avoir des cours très raisonnés, un nombre d'heures qui finalement est peu malléable, on n'a pas une grande liberté. Le fonctionnement de l'école n'est pas toujours très démocratique, les élèves ne prennent aucune des décisions (...) De la même manière qu'un enseignant n'a pas nécessairement droit au chapitre (...) L'école n'est pas construite comme ça. » Extrait d'entretien.

4) Absence d'une réelle équipe pédagogique ou manque de stabilité de celle-ci dans certains établissements.⁷⁸

Plusieurs témoins considèrent qu'il y a faillite de la transversalité. Selon ceux-ci, l'idée selon laquelle tous les enseignants ont à faire un peu d'ECD-EDH-EDE n'est pas praticable, n'est en tous cas pas suffisante. Il est nécessaire de cadrer l'ECD-EDH-EDE pour offrir un socle commun à tous les élèves. De plus, la transversalité entraîne que ces compétences ne sont pas réellement évaluées (formellement). De ce fait, les enseignants ont tendance à se concentrer sur les matières évaluées. De manière sans doute liée, il ressort des entretiens que la présence, ou non, et l'intensité de

⁷⁸ Réflexion également présente dans certains rapports d'activités des CBE.

l'ECD-EDH-EDE dépendent presque uniquement de la volonté et de la sensibilité de l'une ou l'autre personne au sein de l'équipe éducative⁷⁹.

Sur un autre plan, plusieurs témoins soulignent la difficulté de donner un réel pouvoir aux lieux de démocratie à l'école que sont censés être les conseils de participation⁸⁰. L'un des intervenants insiste sur l'importance de définir les champs d'action de ces instances et la nécessité de leur attribuer un budget. Un autre observateur rappelle, et déplore, que cela prend du temps, complexifie la gestion, et que ce n'est pas « *dans l'air du temps* ».

Une des personnes interviewées estime que le contenu des cours et des programmes devrait « *apprendre à penser, alors que pour l'instant, ils apprennent ce qu'il faut penser* »⁸¹. Il est intéressant de rendre compte plus précisément de cette idée. Selon ce point de vue, actuellement, sous certains atours les termes des programmes sont trop flous. Ceci peut néanmoins constituer une opportunité pour les intervenants qui s'en emparent, car ça leur permet de développer un contenu en fonction de l'intérêt des élèves. Toujours selon cette lecture critique, les termes des programmes sont par ailleurs « *mal cadencés* ». Par ces mots, le témoin entend que les programmes sont fixés au niveau du contenu et du rythme, alors qu'il faudrait le faire au niveau des concepts et théories à aborder.

Les entretiens réalisés font état de réticences d'ordre organisationnel de la part des enseignants. Elles seraient essentiellement liées au manque de temps. Au-delà de cet enjeu, s'ils ont été sensibilisés, informés, les enseignants se montreraient réceptifs à cet axe éducatif. L'un des entretiens relève d'ailleurs que la demande d'interventions (animations à destination des élèves) formulée par les écoles émane fortement de leurs enseignants.

5.5.2. Pratiques d'ECD-EDH-EDE sur le terrain

Une partie des entretiens menés visait particulièrement à approcher les pratiques de terrain. Un premier constat, symptomatique selon nous de la situation actuelle, tient dans le caractère « *anecdotique* » des expériences relatées. En effet, les actions rapportées, qu'elles soient intégrées à une discipline spécifique ou mises sur pied dans l'interdisciplinarité, se sont nécessairement référées à un endroit, à un établissement, à une ou plusieurs personnes. La singularité de ces narrations suggère qu'il est en réalité difficile de savoir ce qui se fait globalement, de capter des traits communs à la majorité des établissements.

Les acteurs interrogés semblent convenir de deux aspects caractéristiques des établissements scolaires.

Une des seules données communes à la grande majorité des établissements est l'existence de structures participatives. La plupart des témoins le mentionnent. Cependant, outre le simple mérite qu'elles ont d'exister, elles paraissent peu estimées des personnes rencontrées. Les actions sont jugées superficielles. Un témoin

⁷⁹ Le rapport du CLEO de 1989, cité par le rapport ULg de 1997, avançait déjà comme hypothèse l'existence de deux profils d'enseignants, l'un soucieux de transmettre un savoir, l'autre soucieux de former aux valeurs démocratiques. CLEO, p.21, cité dans Rapport ULg, p.26.

⁸⁰ Au sens large : Conseil de Participation, Conseil de classe...

⁸¹ Extrait d'entretien.

nous dira « ça tourne à vide (...) c'est un simulacre de démocratie ». De façon moins radicale, plusieurs estiment que « les marges de manœuvres sont assez limitées ».

« C'est difficile de mettre des jeunes en projet tout en sachant qu'il n'y aura rien du tout. Donc on doit aussi pouvoir mesurer notre action car faire naître plein de désirs puis ne pas pouvoir y répondre, c'est frustrant. » Extrait d'entretien.

Le second point commun que nous relevons dans les discours est l'association qui est faite entre l'ECD-EDH-EDE et les cours d'histoire, de géographie et de philosophies. Très clairement, ces disciplines sont identifiées comme le lieu, par excellence voire exclusif, où se joue, la plupart du temps, l'ECD-EDH-EDE.

« Les cours philosophiques ont des aspects ECD forcément, le cours de français aussi, et le cours d'histoire, mais à travers des thématiques qui sont évidemment reprises dans les programmes (...) Un concept comme démocratie, forcément, la citoyenneté est une caractéristique du concept, donc à ce moment-là ce sera travaillé. » Extrait d'entretien.

« Quand on parle ECD, on pense directement prof de morale. Et c'est contre ça qu'on veut aussi se battre. » Extrait d'entretien.

Plus spécifiquement, les personnes rencontrées associent au cours d'histoire l'apprentissage d'une posture critique. Pour deux des personnes, il ne s'agit pas d'amener les élèves à prendre position mais à les outiller pour comprendre et analyser la société contemporaine.

« C'est vraiment l'acquisition d'un vocabulaire démocratique j'ai l'impression. Et donner aux élèves des grilles de lecture pour comprendre la société dans laquelle ils se trouvent (...) On pense qu'avec la multiplication d'exemples des situations passées, ça leur permet de faire des comparaisons avec l'actualité et d'avoir du coup des outils pour comparer, pour structurer leur analyse. » Extrait d'entretien.

Enfin, plus sous forme de diagnostic mais de recommandation principielle, les témoins interviewés mettent en avant l'importance d'intervenants extérieurs à l'établissement (et aussi d'actions à l'extérieur) pour soulager la charge des enseignants et les outiller au mieux. Il s'agit par exemple des interventions du CRECCIDE, de la FAPEO ou de *Démocratie ou Barbarie* au sein des écoles. Le destinataire (enseignants, parents, élèves...) et les thèmes (participation, mémoire...) varient bien entendu selon l'intervenant. Ces mêmes témoins rappellent également l'importance de faire sortir les élèves du cadre scolaire dans la perspective d'une réelle ECD. Le CRECCIDE, par exemple, organise en collaboration avec les pouvoirs communaux les conseils communaux des jeunes. La FAPEO, elle, organise des formations à destination des délégués de classe au sein des établissements scolaires. Deux témoins relèvent malgré tout un aspect négatif de ces interventions externes, auquel il faut être vigilant. Pour eux, le recours à une tierce personne ne permet pas à l'enseignant d'endosser pleinement son rôle. De plus, l'intervention extérieure passée, il y a souvent des difficultés à y donner suite.

5.5.3. Réflexions spécifiques sur la convergence vers les standards minimaux

- 1) Des témoins estiment que la convergence vers le corpus de standards minimaux listés dans cette étude constitue « *un fameux plan !* », « *C'est un projet de vie ça !* », « *C'est en demander beaucoup à l'école* ». L'ambition qui se dégage du référentiel est en effet de grande envergure. Même s'il s'agit de standards minimaux, ils représentent bien des horizons à atteindre ; dès lors ils présentent un degré d'exigence élevé.
- 2) Dans le cheminement vers l'atteinte des standards, l'utilisation du terme « responsabilité » doit se faire avec grande précautions. En effet, d'aucuns constatent que les équipes pédagogiques n'acceptent souvent pas que l'on parle de droits sans que l'on expose des devoirs en contrepartie. Cela entraîne une certaine « conditionnalisation » du droit. C'est là un problème de l'ECD.
- 3) Plusieurs témoins soulignent l'importance de mettre l'enjeu collectif et structurel au centre. Aborder l'ECD doit se faire en évitant de pêcher par une approche par trop individuelle. Les experts s'étant exprimés dans le cadre de la présente étude insistent pour que la responsabilité de mettre en œuvre la progression vers les standards-horizons n'incombe pas aux élèves pris dans leur individualité.
- 4) Il est souhaitable que soit plus présente, à tous les niveaux, une « culture politique générale ». Il apparaît nécessaire de rappeler qu'il faut apprendre à analyser un problème, débattre, écouter les points de vue des autres, proposer des solutions...
- 5) Il faut mettre en avant l'importance de connaître les événements passés mais pas dans un but de connaissance. C'est la compréhension critique des événements qui est visée.

5.6. Point de vue des acteurs de terrain

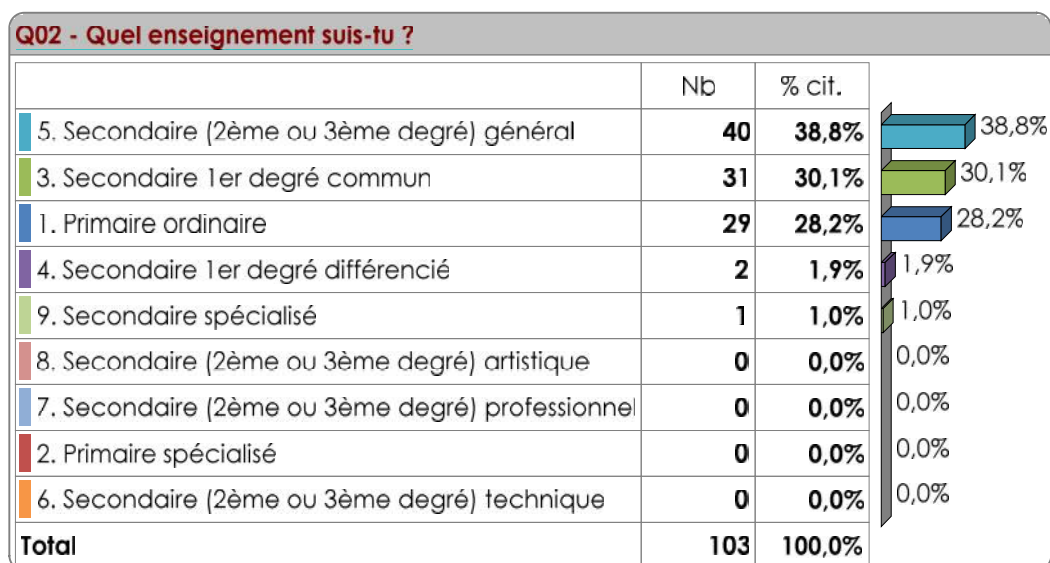
Avant de présenter les résultats du questionnaire en ligne, nous tenons à rappeler au lecteur le statut des chiffres avancés. Il est important de conserver à l'esprit à la lecture des tableaux qu'il s'agit ici de réponses récoltées dans le cadre d'une enquête n'ayant pas d'ambition de représentativité statistique. L'invitation à y répondre a été diffusée largement mais certains biais de sélection sont sans aucun doute à prendre compte, telle que la sensibilité des personnes à ces thématiques. Aussi quand nous parlons dans cette section d'« échantillon » convient-il de l'entendre en tenant compte de ces réserves.

Cela étant dit, les résultats exposés ci-dessous sont éclairants en termes de tendances générales, et leur apport est également à trouver dans l'aspect qualitatif des données récoltées. En outre, l'opérationnalité des items apporte des renseignements quant à la formulation et à la faisabilité d'une future enquête représentative sur ces questions.

5.6.1. Profil de ceux qui se sont exprimés

5.6.1.1. Public élèves

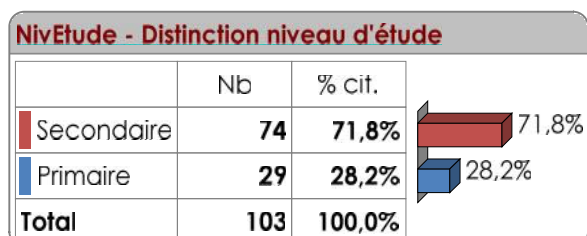
Nous pouvons cerner l'échantillon des n=105 élèves participants suivant quatre variables. Commençons par aborder le niveau d'enseignement que fréquentent les répondants.



La tranche la plus importante proportionnellement est celle des élèves du secondaire du 2^{ème} ou 3^{ème} degré général, avec un peu moins de 40% de l'échantillon total. Derrière cette catégorie suivent les enfants et jeunes adolescents du primaire ordinaire et du secondaire du 1^{er} degré, représentant respectivement 28% et 30% de l'échantillon total.

Outre ces informations, il est important de souligner qu'aucun répondant ne provient de l'enseignement artistique, technique ou professionnel.

Le tableau ci-dessous regroupe ces différentes catégories. Cette distinction primaire – secondaire servira pour l'affinement de certains résultats.

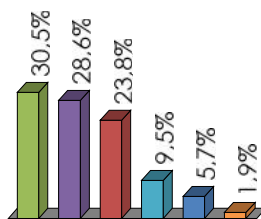


La variable âge est conforme à la structure de l'échantillon quant au niveau d'enseignement suivi. Vis-à-vis du sexe, nous comptons une majorité de garçons (plus des 2/3 des répondants), ce qui est sans doute dû aux canaux de diffusion et aux organismes relais s'étant révélés les plus opérants.

Q04 - 9. Quel âge as-tu ?

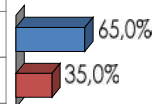
Moyenne = 12,81 Ecart-type = 2,27

	Nb	% cit.
De 12 à 13	32	30,5%
De 14 à 15	30	28,6%
De 10 à 11	25	23,8%
De 16 à 17	10	9,5%
Moins de 10	6	5,7%
18 et plus	2	1,9%
Total	105	100,0%



Q03 - Tu es :

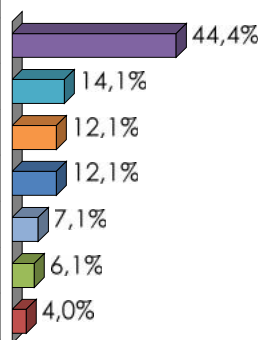
	Nb	% cit.
Masculin	67	65,0%
Féminin	36	35,0%
Total	103	100,0%



Au plan géographique, pour ce public, Bruxelles et le Hainaut sont sous-représentés par rapport aux autres provinces.

Q06 - Quel est le code postal de la commune où tu habites ?

	Nb	% cit.
Liège	44	44,4%
Luxembourg	14	14,1%
Namur	12	12,1%
Brabant Wallon	12	12,1%
Vlaams-Brabant	7	7,1%
Hainaut	6	6,1%
Bruxelles	4	4,0%
Total	99	100,0%



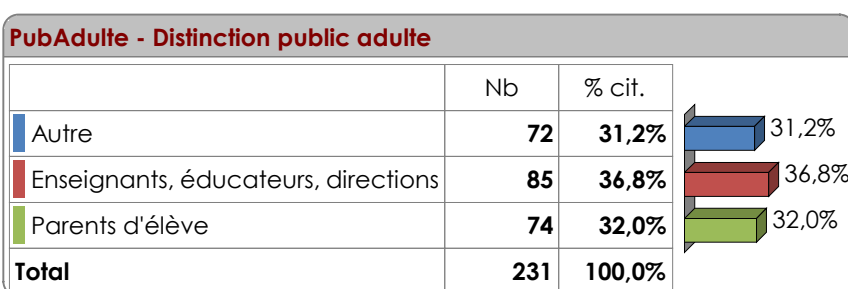
5.6.1.2. Public adultes

Trois variables nous permettent de discerner le public des répondants côté *adultes*, qui sont au nombre de n=231. Ci-dessous d'abord, la première question permettait de cerner le lien qu'entretiennent les répondants avec l'enseignement.



Un peu moins d'un tiers (31%) des répondants est constitué d'enseignants, du fondamental ou du secondaire, de l'ordinaire ou du spécialisé. Les parents d'élèves composent également une part importante des sondés en représentant 32% de notre échantillon. Une dernière tranche très conséquente de l'échantillon est le groupe « Autre ». Après dépouillement, ces « Autres » se révèlent être de futurs/anciens parents d'élèves, des enseignants retraités, des membres d'associations actives dans ou autour du milieu scolaire, des membres de PO et des membres de CPMS et de l'Administration.

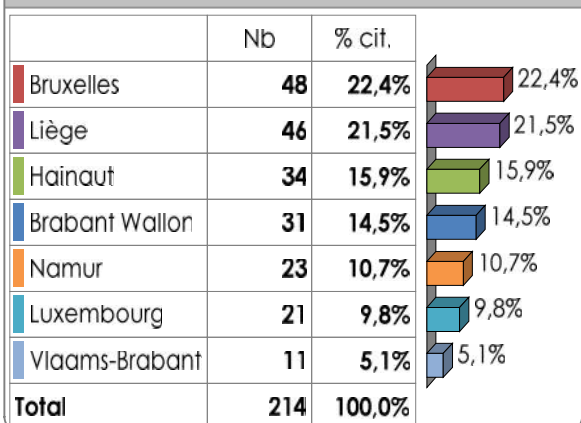
Nous utiliserons trois groupes (ou sous-publics *adultes*) pour présenter certains résultats. En voici, ci-dessous, la distribution.



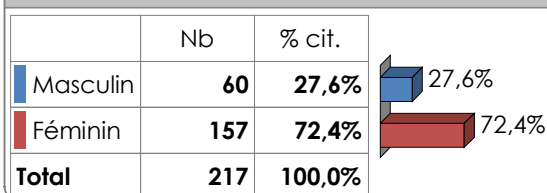
La ventilation géographique de l'échantillon indique que les répondants proviennent de toute la FWB⁸². Enfin, soulignons que près de trois-quarts des répondants sont de sexe féminin.

⁸² La variable utilisée était le code postal de résidence, qui ne correspond pas nécessairement à la localisation du milieu scolaire fréquenté, bien que la mobilité scolaire inter-provinces demeure relativement restreinte.

Q06 - Quel est le code postal de la commune où vous habitez ?



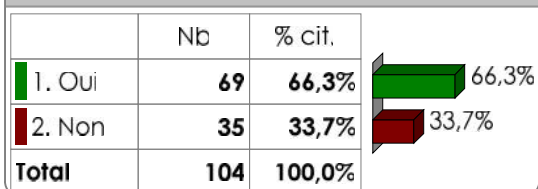
Q03 - Vous êtes de sexe :



5.6.2. Qu'en disent les élèves ?

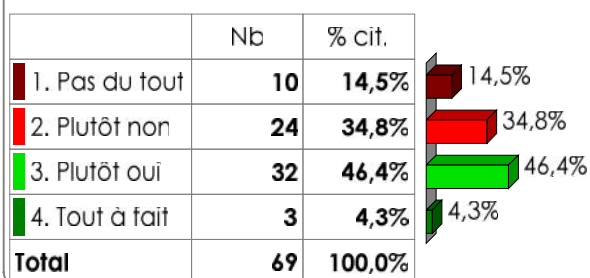
Commençons par examiner les réponses apportées à la question de la connaissance de quelques textes de référence. Pour rappel, ces questions interrogeaient d'abord la connaissance du texte avant de mesurer la maîtrise, déclarée, de ces textes.

Q09a1 - a. As-tu déjà entendu parler de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme

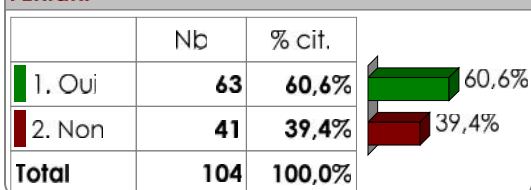


Q09b1 - b. Connais-tu son contenu ?

Moyenne = 2,41 Ecart-type = 0,79

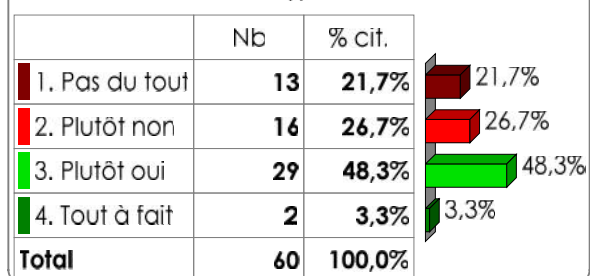


Q09a2 - a. As-tu déjà entendu parler de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant



Q09b2 - b. Connais-tu son contenu ?

Moyenne = 2,33 Ecart-type = 0,86



Ces deux premiers textes, fondamentaux, sont, parmi les six textes, ceux dont les jeunes ont la meilleure connaissance ou du moins ceux dont ils ont le plus entendu parler. Un peu moins de sept jeunes sur dix déclarent avoir entendu parler de la *Déclaration Universelle des Droits de l'Homme*, là où ils ne sont qu'un peu moins de six sur dix pour la *Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE)*.

S'agissant de la maîtrise du contenu de ces textes, une situation contrastée voire clivée transparait. En effet, près de 50% des jeunes pour la *Déclaration Universelle des Droits de l'Homme* et pour la *CIDE* affirment ne pas du tout connaître ou plutôt ne pas connaître le contenu de ces textes. Environ un jeune sur deux déclare avoir une relativement bonne connaissance du contenu.

Les résultats concernant ces deux textes méritent d'être lus en distinguant les publics du primaire et du secondaire. Les deux tableaux ci-dessous présentent cette information.

Distinction niveau d'étude

a. As-tu déjà entendu parler de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme

	Secondaire		Primaire		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Oui	62	83,8%	6	21,4%	68	66,7%
2. Non	12	16,2%	22	78,6%	34	33,3%
Total	74	100,0%	28	100,0%	102	

Distinction niveau d'étude

b. Connais-tu son contenu ?

	Secondaire		Primaire		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Pas du tout	8	12,9%	2	33,3%	10	14,7%
2. Plutôt non	22	35,5%	2	33,3%	24	35,3%
3. Plutôt oui	29	46,8%	2	33,3%	31	45,6%
4. Tout à fait	3	4,8%	0	0,0%	3	4,4%
Total	62	100,0%	6	100,0%	68	

Distinction niveau d'étude

a. As-tu déjà entendu parler de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant

	Secondaire		Primaire		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Oui	52	70,3%	10	35,7%	62	60,8%
2. Non	22	29,7%	18	64,3%	40	39,2%
Total	74	100,0%	28	100,0%	102	

Distinction niveau d'étude

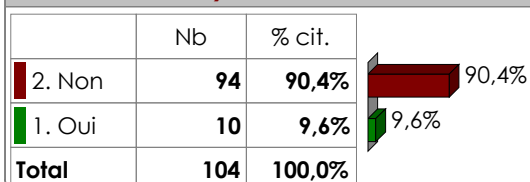
b. Connais-tu son contenu ?

	Secondaire		Primaire		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Pas du tout	10	20,0%	3	33,3%	13	22,0%
2. Plutôt non	14	28,0%	2	22,2%	16	27,1%
3. Plutôt oui	24	48,0%	4	44,4%	28	47,5%
4. Tout à fait	2	4,0%	0	0,0%	2	3,4%
Total	50	100,0%	9	100,0%	59	

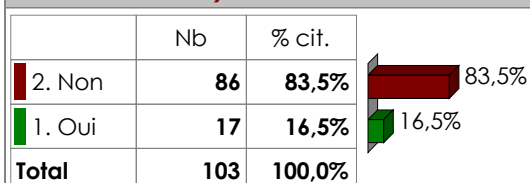
Nous le voyons, la connaissance des textes dépend fortement du niveau d'enseignement. En effet, les élèves du secondaire sont une majorité à connaître ces textes. Le constat est donc relativement encourageant dans le sens où, en

avançant dans leur cursus, les élèves finissent majoritairement par en entendre parler. Nous faisons cependant deux remarques. Nos répondants les plus jeunes sont en fin de primaire. Il est étonnant qu'ils n'aient pas encore entendu parler de ces textes. La seconde remarque porte sur le fait que, bien que la majorité des élèves les plus âgés déclarent connaître ces textes, près d'un jeune sur trois affirme ne jamais en avoir entendu parler. De même, un peu moins d'un jeune sur cinq tient le même propos concernant la DUDH. Pour des textes si fondamentaux, la proportion que constitue la majorité les connaissant peut sembler assez faible.

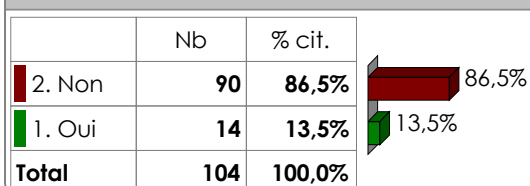
Q09a3 - a. As-tu déjà entendu parler du Décret Missions (Fédération Wallonie-Bruxelles)



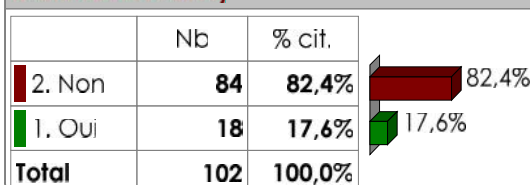
Q09a4 - a. As-tu déjà entendu parler du Décret Citoyenneté (Fédération Wallonie-Bruxelles)



Q09a5 - a. As-tu déjà entendu parler de la Charte du Conseil de l'Europe sur l'Education à la Citoyenneté Démocratique et l'Education aux Droits de l'Homme

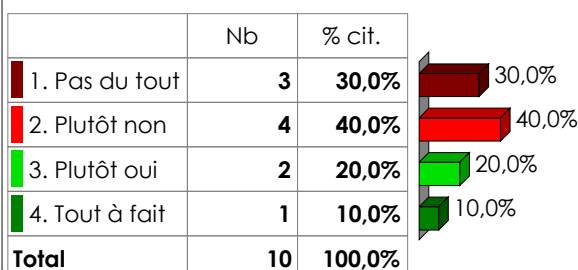


Q09a6 - a. As-tu déjà entendu parler du Document Être et devenir citoyen (Fédération Wallonie-Bruxelles)



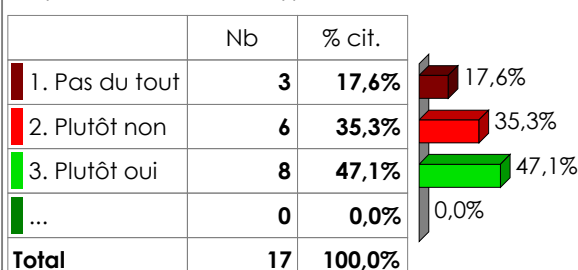
Q09b3 - b. Connais-tu son contenu ?

Moyenne = 2,10 Ecart-type = 0,99



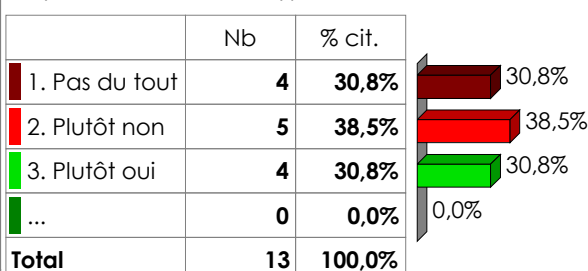
Q09b4 - b. Connais-tu son contenu ?

Moyenne = 2,29 Ecart-type = 0,77



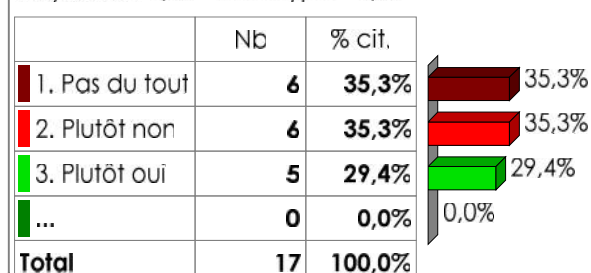
Q09b5 - b. Connais-tu son contenu ?

Moyenne = 2,00 Ecart-type = 0,82



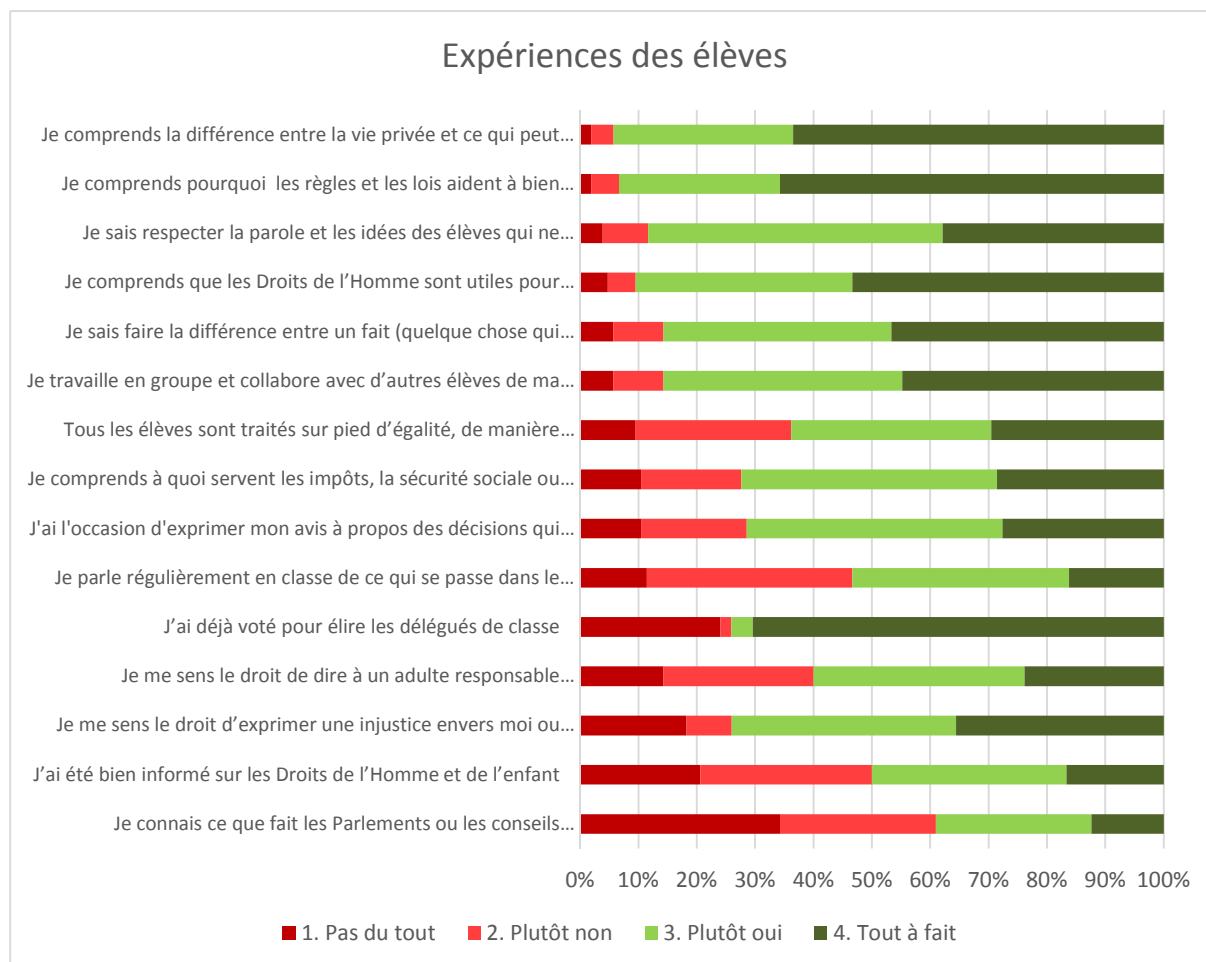
Q09b6 - b. Connais-tu son contenu ?

Moyenne = 1,94 Ecart-type = 0,83



Pour les quatre textes suivants, les résultats sont assez similaires et plutôt négatifs. En effet, le texte dont le plus d'élèves a entendu parler est le document *Être et devenir citoyen*, mais ce sont seulement 17% des répondants qui déclarent en avoir entendu parler, dont les ¾ disent ne pas bien connaître son contenu.

Outre une estimation du degré de connaissance de textes, le questionnaire permettait de sonder la place que prennent une série d'énoncés dans l'expérience des élèves⁸³.



Les énoncés complets des items sont lisibles dans le questionnaire en annexe.

Le premier élément à mettre en exergue est que la plupart des énoncés sont estimés positivement (« plutôt oui » ou « tout à fait ») par souvent au moins 60% des répondants. Les énoncés concernés sont au nombre de douze sur quinze.

Les trois restants doivent retenir notre attention vu qu'ils sont estimés négativement par une grande partie des élèves. Premièrement, près d'un jeune sur deux déclare ne pas parler régulièrement de ce qui se passe dans le monde. Deuxièmement, 50% des répondants estiment ne pas avoir été bien informés sur les Droits de l'Homme et de l'enfant. Enfin, 61% des jeunes répondants affirment ne pas connaître ce que font les parlements et les conseils communaux d'adultes et d'enfants.

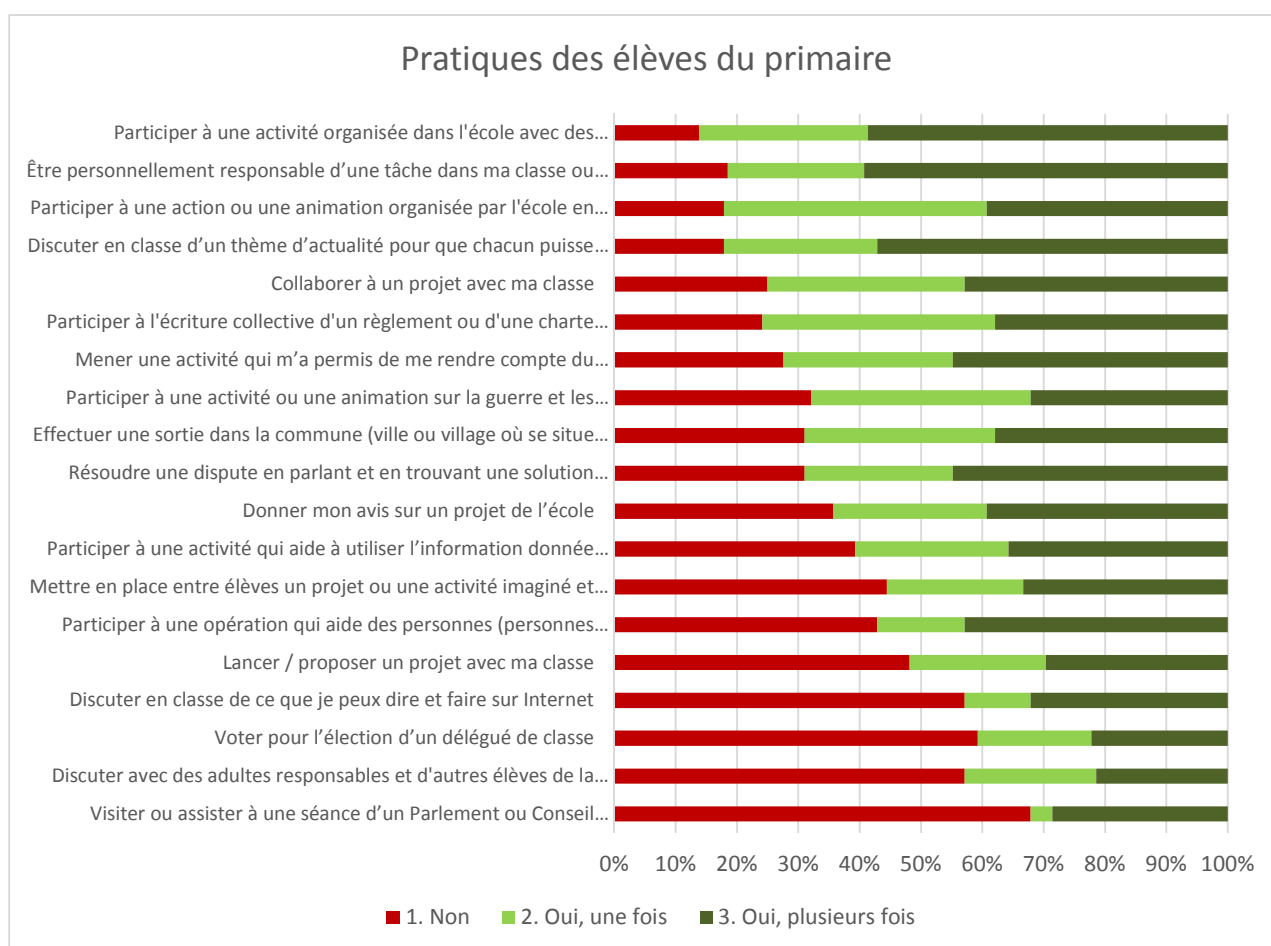
⁸³ Pour ce tableau, et pour tous les suivants du même type, les modalités de réponse testées sont tronquées pour des raisons de mise en forme. Le lecteur peut se référer au questionnaire en annexe pour lire ces énoncés *in extenso*.

De façon légèrement plus nuancée, regrettons qu'un tiers des jeunes répondants estiment que tous les élèves ne sont pas traités sur un pied d'égalité.

Dans le registre positif, notons que trois énoncés sont évalués par la modalité « tout à fait » par plus de 60% des élèves : l'élection de délégués de classe, la compréhension de la fonction des règles, la compréhension de la différence entre vie privée et publique.

Plusieurs pratiques liées à l'ECD-EDH-EDE ont aussi été testées en vue d'avoir une première estimation de leur présence dans l'espace scolaire. Une série d'actions / de vécus possibles étaient proposés au répondant, la question pour chacun d'eux portant sur l'occasion qu'il a eu de l'expérimenter au cours des deux dernières années scolaires. Nous présentons ci-après les résultats sous forme de deux graphes distincts, selon le niveau d'enseignement fréquenté. Le tableau reprenant l'ensemble des résultats est disponible en annexe.

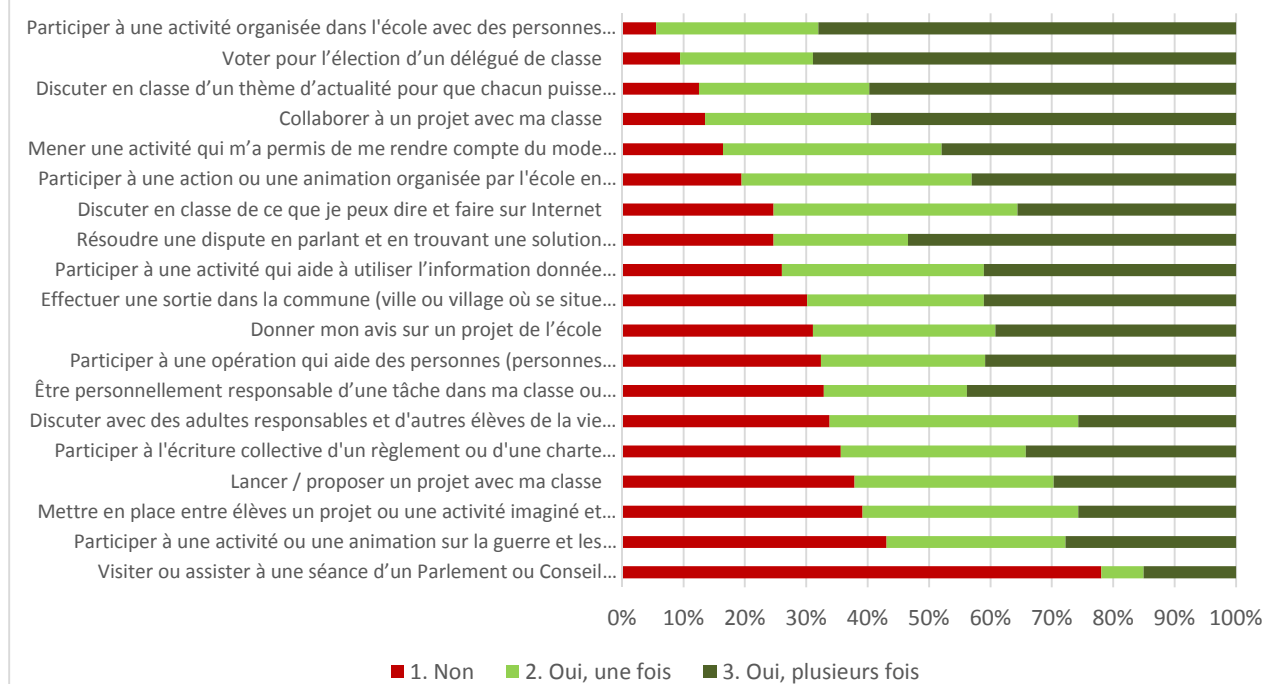
Les graphiques ci-dessous reprennent les résultats pour les élèves répondants de l'enseignement primaire (n = 29).



Les énoncés complets des items sont lisibles dans le questionnaire en annexe.

Nous présentons ensuite les résultats obtenus auprès des élèves répondants de l'enseignement secondaire (n = 74).

Pratiques des élèves du secondaire



Les énoncés complets des items sont lisibles dans le questionnaire en annexe.

Globalement, le public du secondaire choisit plus souvent les modalités « Oui, une fois » ou « Oui, plusieurs fois » que celui du primaire.

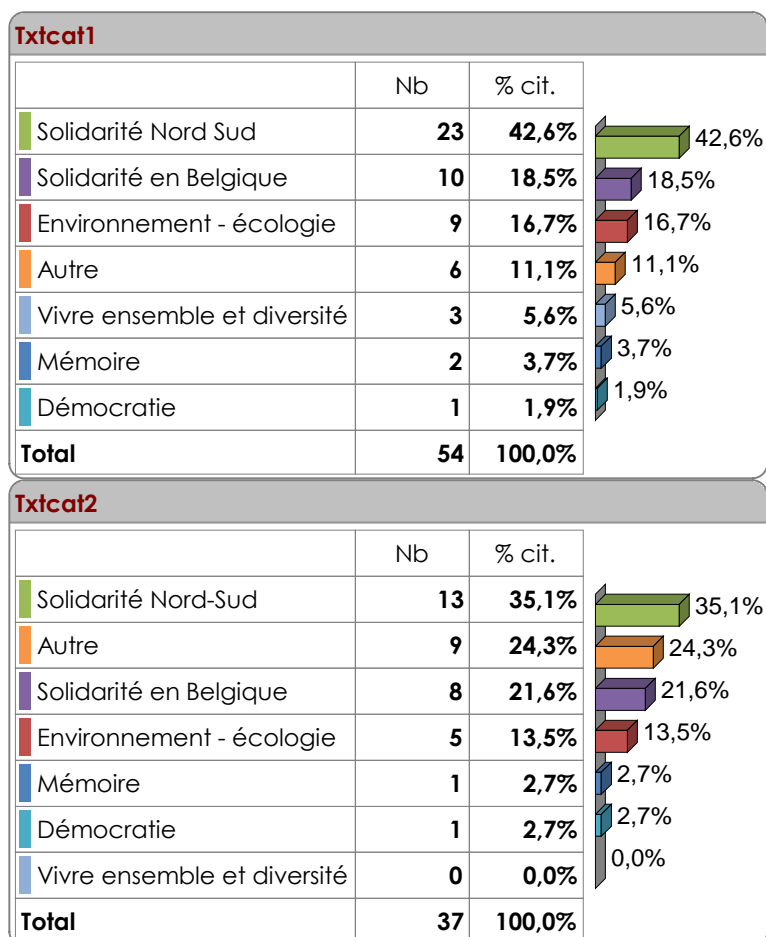
Très largement, quel que soit le public, peu de répondants déclarent avoir eu l'occasion de visiter ou d'assister à une séance d'un Parlement ou d'un Conseil Communal. Ainsi, près de sept élèves du primaire et près de huit du secondaire sur dix déclarent n'en avoir jamais eu l'occasion.

À l'opposé, au sein des deux niveaux scolaires, les répondants ont largement participé, au cours des deux dernières années, à une activité avec un intervenant extérieur au sein de leur établissement scolaire. En primaire, un peu moins de neuf dixièmes des répondants y ont été confrontés au moins une fois. En secondaire, cette proportion dépasse carrément les neuf dixièmes.

Le fait d'avoir discuté en classe de ce que je peux dire et faire sur internet connaît une nette évolution entre primaire et secondaire. En effet, plus d'un jeune sur deux en primaire déclare n'en avoir jamais parlé. En secondaire, ils ne sont plus que un sur dix à ne pas avoir abordé le sujet. De la même manière, le fait d'avoir pu voter pour un délégué de classe passe de près de six « Non » sur dix en primaire à un « Non » sur dix en secondaire. La pratique y apparaît très répandue. Toujours avec cette même tendance, logiquement, les relations affectives et amoureuses ont pu être abordées par bien plus de répondants du secondaire que du primaire. Notons que, pour le secondaire, cet item suscite une forte proportion de réponses selon la modalité « Oui, une fois ». Cela supposerait le côté très ponctuel de l'expérience citée.

Le questionnaire invitait les jeunes répondants à narrer un ou deux projets citoyens auxquels ils avaient éventuellement participé. Ci-dessous figurent les

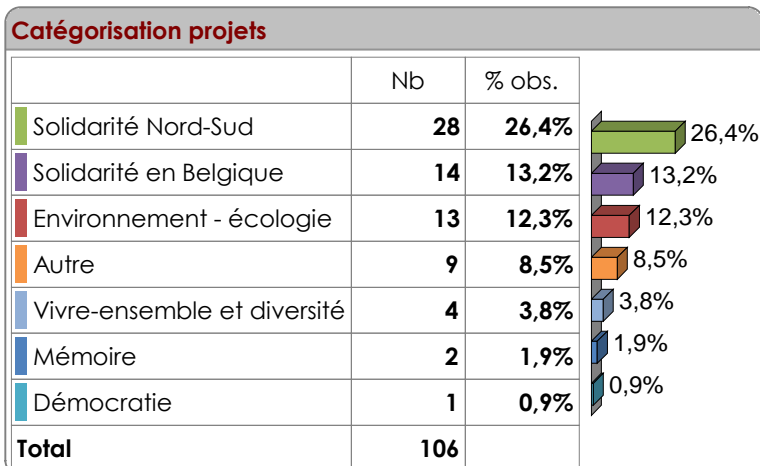
regroupements thématiques que nous avons opérés par catégorisation des réponses libres formulées⁸⁴. Le premier tableau est relatif au premier projet relaté ; le deuxième se rapporte à l'éventuel second projet évoqué. Les pourcentages sont calculés sur les projets que les élèves ont pris la peine de narrer, et non pas sur l'échantillon des élèves. Notons que le fait d'entamer le questionnaire par ces questions ouvertes avait pour objectif de saisir les représentations, les associations mentales autour de l'ECD-EDH-EDE.



Que ce soit pour le premier ou le second projet cité, la « solidarité Nord-Sud » est le thème le plus présent. Nous trouvons dans cette catégorie des actions en faveur d'enfants en Asie ou en Afrique, mais aussi, et surtout, la mention répétée d'Oxfam (petit-déjeuner, vente de produits...). La catégorie « solidarité en Belgique » rassemble quant à elle des actions visant les personnes âgées, les sans-logis ou les plus démunis. Sans qu'elles aient nécessairement un rapport avec la communauté locale, ces actions sont menées à l'initiative et à destination de publics résidant dans notre propre espace citoyen.

Le tableau *infra* présente la catégorisation exempte de doublons en termes de registre thématique. Par exemple, si un même répondant a livré deux projets différents mais sur un même thème, l'occurrence est ici unique.

⁸⁴ L'intégralité des réponses ouvertes est disponible en annexe séparée.



Globalement, que retenir de ces résultats émanant du public élèves (sans caractère représentatif rappelons-le)?

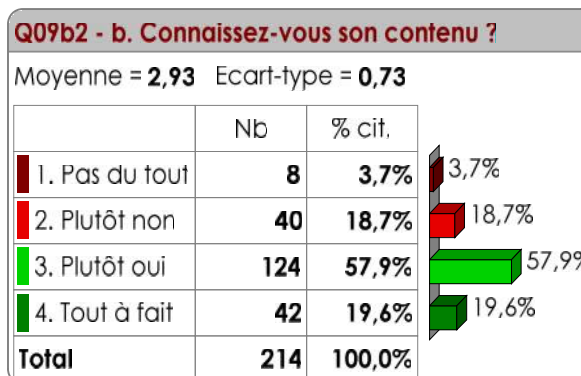
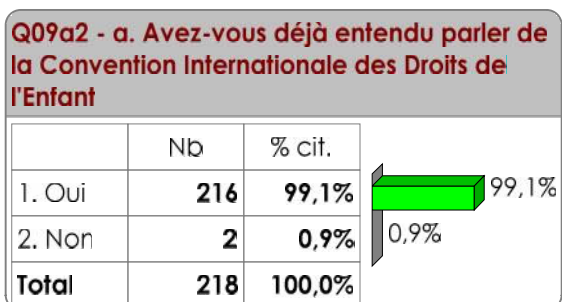
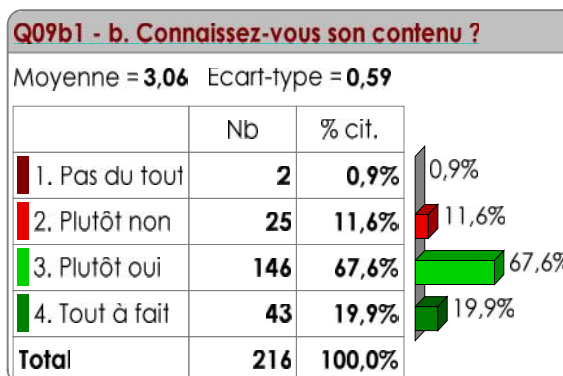
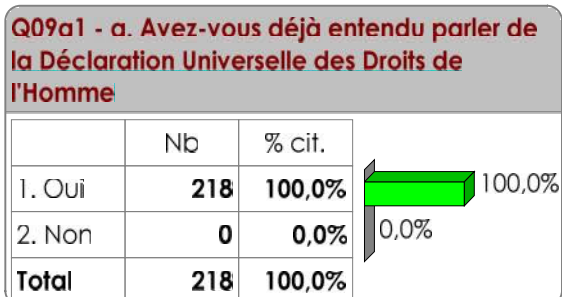
Un des constats les plus marquants concerne sans doute la faiblesse des apprentissages liés aux mécanismes et institutions de la démocratie représentative aux échelons local, communautaire, régional et fédéral. En effet, 61% des jeunes affirment ne pas saisir ce que font les parlements et les conseils communaux. Un peu plus de 80% des répondants (sur l'échantillon total) affirment n'avoir jamais eu l'occasion de fréquenter ces enceintes. À cela s'ajoute le fait que dans la narration de leur vécu, les activités se rapportant aux institutions de la démocratie représentative n'apparaissent que chez un seul jeune. Ce dernier rendait compte d'une journée citoyenne consacrée aux élections et à une visite du parlement wallon. Notons tout de même que ces deux questions ouvertes ont été posées en début de questionnaire, sans que l'objet de l'ECD-EDH-EDE ait été cadré à proprement parler. Cette pénurie d'activités relatives au fonctionnement de notre démocratie pourrait éventuellement être expliquée par le fait que les élèves ne les ont pas forcément associées, à ce stade du questionnaire, à une expérience citoyenne. La structure d'âge de l'échantillon constitue aussi un facteur potentiellement explicatif de nature à tempérer la négativité du constat : environ les ¾ des participants à l'enquête ont moins de 15 ans ; ces expériences peuvent encore intervenir ultérieurement dans leur parcours scolaire.

Soulevons aussi que l'éducation aux Droits de l'Homme et de l'enfant semble en reste, au vu de la connaissance très mitigée dont fait état notre échantillon concernant les textes de référence en cette matière. Tendance confirmée par les 50% des répondants affirmant ne pas avoir été bien informés sur les Droits de l'Homme et de l'enfant.

5.6.3. Qu'en disent les adultes ?

Après avoir examiné le point de vue des élèves, voyons à présent comment se profile celui des adultes⁸⁵.

En prélude, comme pour les jeunes, il est intéressant d'avoir une perception du degré de connaissance des textes fondamentaux par les adultes eux-mêmes.



Concernant ces deux textes fondamentaux, la connaissance « passive » est quasi unanimement affirmée. Le contenu est également majoritairement déclaré connu. Quant à la connaissance des Droits de l'enfant, elle est, elle, moins largement partagée : un cinquième des personnes reconnaissent ne pas connaître le contenu de la CIDE.

Au niveau des Décrets, celui concernant les missions de l'enseignement semble largement connu des répondants. Celui concernant le renforcement de l'éducation à la citoyenneté est quant à lui moins notoire : seuls 44% déclarent en avoir entendu parler ; et parmi ceux-ci, 40% ne connaissent pas ou très peu son contenu.

⁸⁵ Pour rappel, le public adulte sondé, dont il s'agit ici, a une composition mixte : acteurs du monde de l'enseignement, parents, etc.

Q09a3 - a. Avez-vous déjà entendu parler du Décret Missions (Fédération Wallonie-Bruxelles)

	Nb	% cit.
1. Oui	185	85,3%
2. Non	32	14,7%
Total	217	100,0%

Q09b3 - b. Connaissez-vous son contenu ?

Moyenne = 3,11 Ecart-type = 0,86

	Nb	% cit.
1. Pas du tout	8	4,3%
2. Plutôt non	35	19,0%
3. Plutôt oui	70	38,0%
4. Tout à fait	71	38,6%
Total	184	100,0%

Q09a4 - a. Avez-vous déjà entendu parler du Décret Citoyenneté (Fédération Wallonie-Bruxelles)

	Nb	% cit.
1. Oui	96	44,4%
2. Non	120	55,6%
Total	216	100,0%

Q09b4 - b. Connaissez-vous son contenu ?

Moyenne = 2,75 Ecart-type = 0,85

	Nb	% cit.
1. Pas du tout	5	5,2%
2. Plutôt non	34	35,4%
3. Plutôt oui	37	38,5%
4. Tout à fait	20	20,8%
Total	96	100,0%

Nous détaillons ci-dessous la distribution des réponses selon les trois segments de répondants.

Distinction public adulte

a. Avez-vous déjà entendu parler du Décret Missions (Fédération Wallonie-Bruxelles)

	Autre		Enseignants, éducateurs, directions		Parents d'élève		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Oui	55	94,8%	84	98,8%	46	62,2%	185	85,3%
2. Non	3	5,2%	1	1,2%	28	37,8%	32	14,7%
Total	58	100,0%	85	100,0%	74	100,0%	217	

Distinction public adulte

b. Connaissez-vous son contenu ?

	Autre		Enseignants, éducateurs, directions		Parents d'élève		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Pas du tout	1	1,9%	1	1,2%	6	13,0%	8	4,3%
2. Plutôt non	7	13,0%	17	20,2%	11	23,9%	35	19,0%
3. Plutôt oui	21	38,9%	30	35,7%	19	41,3%	70	38,0%
4. Tout à fait	25	46,3%	36	42,9%	10	21,7%	71	38,6%
Total	54	100,0%	84	100,0%	46	100,0%	184	

Distinction public adulte								
a. Avez-vous déjà entendu parler du Décret Citoyenneté (Fédération Wallonie-Bruxelles)								
	Autre		Enseignants, éducateurs, directions		Parents d'élève		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Oui	30	51,7%	40	47,6%	26	35,1%	96	44,4%
2. Non	28	48,3%	44	52,4%	48	64,9%	120	55,6%
Total	58	100,0%	84	100,0%	74	100,0%	216	

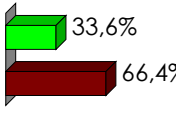
Distinction public adulte								
b. Connaissez-vous son contenu ?								
	Autre		Enseignants, éducateurs, directions		Parents d'élève		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Pas du tout	0	0,0%	3	7,5%	2	7,7%	5	5,2%
2. Plutôt non	9	30,0%	13	32,5%	12	46,2%	34	35,4%
3. Plutôt oui	12	40,0%	15	37,5%	10	38,5%	37	38,5%
4. Tout à fait	9	30,0%	9	22,5%	2	7,7%	20	20,8%
Total	30	100,0%	40	100,0%	26	100,0%	96	

La connaissance du *Décret missions* parmi le public enseignant et « autre » est quasi unanime. Elle est, assez logiquement, sensiblement plus réduite parmi les parents d'élève. Le *Décret citoyenneté* jouit d'une visibilité apparemment moindre, même parmi les enseignants, éducateurs et chefs d'établissement.

Enfin, les deux derniers textes envisagés sont très peu connus des répondants.

Q09a5 - a. Avez-vous déjà entendu parler de la Charte du Conseil de l'Europe sur l'Education à la Citoyenneté Démocratique et l'Education aux Droits de l'Homme

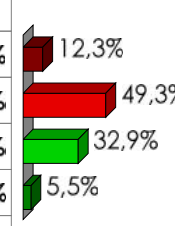
	Nb	% cit.
1. Oui	73	33,6%
2. Non	144	66,4%
Total	217	100,0%



Q09b5 - b. Connaissez-vous son contenu ?

Moyenne = 2,32 Ecart-type = 0,76

	Nb	% cit.
1. Pas du tout	9	12,3%
2. Plutôt non	36	49,3%
3. Plutôt oui	24	32,9%
4. Tout à fait	4	5,5%
Total	73	100,0%



Q09a6 - a. Avez-vous déjà entendu parler du Document Être et devenir citoyen (Fédération Wallonie-Bruxelles)

	Nb	% cit.
1. Oui	39	18,1%
2. Non	177	81,9%
Total	216	100,0%

Q09b6 - b. Connaissez-vous son contenu ?

Moyenne = 2,38 Ecart-type = 0,70

	Nb	% cit.
1. Pas du tout	2	5,0%
2. Plutôt non	24	60,0%
3. Plutôt oui	11	27,5%
4. Tout à fait	3	7,5%
Total	40	100,0%

À nouveau, les tableaux ci-dessous montrent le caractère influent du statut du répondant sur la réponse apportée.

Le constat le plus frappant concerne la connaissance du document *Être et devenir citoyen* parmi le public enseignants, éducateurs et chefs d'établissement : moins de deux répondants sur dix déclarent le connaître ! La *Charte du Conseil de l'Europe* jouit, elle, d'une notoriété un peu supérieure, bien qu'une majorité, quel que soit le public, déclare également ne pas en avoir entendu parler.

Distinction public adulte

a. Avez-vous déjà entendu parler de la Charte du Conseil de l'Europe sur l'Education à la Citoyenneté Démocratique et l'Education aux Droits de l'Homme

	Autre		Enseignants, éducateurs, directions		Parents d'élève		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Oui	25	42,4%	25	29,8%	23	31,1%	73	33,6%
2. Non	34	57,6%	59	70,2%	51	68,9%	144	66,4%
Total	59	100,0%	84	100,0%	74	100,0%	217	

Distinction public adulte

a. Avez-vous déjà entendu parler du Document Être et devenir citoyen (Fédération Wallonie-Bruxelles)

	Autre		Enseignants, éducateurs, directions		Parents d'élève		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
1. Oui	15	25,9%	15	17,9%	9	12,2%	39	18,1%
2. Non	43	74,1%	69	82,1%	65	87,8%	177	81,9%
Total	58	100,0%	84	100,0%	74	100,0%	216	

Comment les *adultes* jugent-ils le degré d'importance, au sein de l'école, d'un certain nombre de pratiques et de connaissances associées à l'ECD-EDH-EDE ?

Place	1. Pas du tout importante		2. Plutôt pas importante		3. Plutôt importante		4. Tout à fait importante		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
Pratiques, expériences et connaissances										
Rentrer en contact et participer à la vie de son quartier, village ou ville - Place actuelle	63	28,80%	101	46,10%	47	21,50%	8	3,70%	219	100,00%
Rentrer en contact et participer à la vie de son quartier, village ou ville - Place idéale	4	1,80%	18	8,30%	128	59,00%	67	30,90%	217	100,00%
Apprendre à distinguer ce qui relève de la sphère publique (données sur internet, opinion publique, médias...) et ce qui relève de la sphère privée (intimité, droit à l'image, secret médical, ...) - Place actuelle	43	19,80%	105	48,40%	66	30,40%	3	1,40%	217	100,00%
Apprendre à distinguer ce qui relève de la sphère publique (données sur internet, opinion publique, médias...) et ce qui relève de la sphère privée (intimité, droit à l'image, secret médical, ...) - Place idéale	1	0,50%	8	3,70%	83	38,60%	123	57,20%	215	100,00%
Connaitre ses Droits (droit d'être entendu, droit à l'éducation, au repos, à la santé, aux loisirs...) et Libertés (liberté d'expression, de conscience, d'association) - Place actuelle	27	12,50%	73	33,80%	93	43,10%	23	10,60%	216	100,00%
Connaitre ses Droits (droit d'être entendu, droit à l'éducation, au repos, à la santé, aux loisirs...) et Libertés (liberté d'expression, de conscience, d'association) - Place idéale	1	0,50%	4	1,90%	93	43,50%	116	54,20%	214	100,00%
Exercer à l'école ses Droits (droit d'être entendu, droit à l'éducation, au repos, à la santé, aux loisirs...) et Libertés (liberté d'expression, de conscience, d'association) - Place actuelle	32	14,70%	72	33,20%	90	41,50%	23	10,60%	217	100,00%
Exercer à l'école ses Droits (droit d'être entendu, droit à l'éducation, au repos, à la santé, aux loisirs...) et Libertés (liberté d'expression, de conscience, d'association) - Place idéale	1	0,50%	6	2,80%	94	43,50%	115	53,20%	216	100,00%
Connaitre les principaux événements historiques de l'époque contemporaine - Place actuelle	23	10,60%	87	40,30%	91	42,10%	15	6,90%	216	100,00%
Connaitre les principaux événements historiques de l'époque contemporaine - Place idéale	2	0,90%	6	2,80%	107	49,80%	100	46,50%	215	100,00%
Savoir résoudre de manière autonome (entre élèves) et pacifique (non-violente) les désaccords - Place actuelle	33	15,30%	78	36,10%	77	35,60%	28	13,00%	216	100,00%
Savoir résoudre de manière autonome (entre élèves) et pacifique (non-violente) les désaccords - Place idéale	0	0,00%	5	2,30%	59	27,60%	150	70,10%	214	100,00%
Accepter les autres et leurs différences (différences d'opinion, d'origine sociale, d'orientation sexuelle, de cultures, etc.) - Place actuelle	20	9,20%	54	24,90%	92	42,40%	51	23,50%	217	100,00%
Accepter les autres et leurs différences (différences d'opinion, d'origine sociale, d'orientation sexuelle, de cultures, etc.) - Place idéale	0	0,00%	2	0,90%	44	20,50%	169	78,60%	215	100,00%
Analyser une situation avant de prendre une position ou une décision - Place actuelle	34	16,00%	85	39,90%	79	37,10%	15	7,00%	213	100,00%
Analyser une situation avant de prendre une position ou une décision - Place idéale	1	0,50%	3	1,40%	61	28,60%	148	69,50%	213	100,00%
Comprendre les mécanismes structurels de solidarité entre les citoyens (chômage, maladie, pensions, sécurité sociale) - Place actuelle	79	36,70%	95	44,20%	38	17,70%	3	1,40%	215	100,00%
Comprendre les mécanismes structurels de solidarité entre les citoyens (chômage, maladie, pensions, sécurité sociale) - Place idéale	3	1,40%	23	10,70%	96	44,90%	92	43,00%	214	100,00%

Repérer une discrimination - Place actuelle	46	21,50%	92	43,00%	53	24,80%	23	10,70%	214	100,00%
Repérer une discrimination - Place idéale	0	0,00%	9	4,20%	76	35,30%	130	60,50%	215	100,00%
Agir pour mettre fin aux discriminations - Place actuelle	43	20,20%	84	39,40%	70	32,90%	16	7,50%	213	100,00%
Agir pour mettre fin aux discriminations - Place idéale	0	0,00%	4	1,90%	68	32,10%	140	66,00%	212	100,00%
Être capable de participer à un processus de décision, de délégation d'autorité, de gouvernance démocratique (conseils de classe, élections étudiantes, débats sur le règlement...) - Place actuelle	40	18,50%	80	37,00%	65	30,10%	31	14,40%	216	100,00%
Être capable de participer à un processus de décision, de délégation d'autorité, de gouvernance démocratique (conseils de classe, élections étudiantes, débats sur le règlement...) - Place idéale	2	0,90%	11	5,10%	80	37,40%	121	56,50%	214	100,00%
Comprendre la fonction des règles pour la vie à l'école (règlement de l'école, règles de vie de la classe, etc) - Place actuelle	10	4,70%	48	22,60%	103	48,60%	51	24,10%	212	100,00%
Comprendre la fonction des règles pour la vie à l'école (règlement de l'école, règles de vie de la classe, etc) - Place idéale	1	0,50%	3	1,40%	71	33,80%	135	64,30%	210	100,00%
Comprendre le fonctionnement de la justice et être capable de mobiliser le droit - Place actuelle	78	36,40%	91	42,50%	40	18,70%	5	2,30%	214	100,00%
Comprendre le fonctionnement de la justice et être capable de mobiliser le droit - Place idéale	4	1,90%	30	14,20%	108	51,20%	69	32,70%	211	100,00%
Connaître les symboles (drapeaux, hymnes...) et caractéristiques (langues, cultures, alimentation...) d'une communauté (la sienne ou celle des autres) - Place actuelle	48	22,00%	97	44,50%	58	26,60%	15	6,90%	218	100,00%
Connaître les symboles (drapeaux, hymnes...) et caractéristiques (langues, cultures, alimentation...) d'une communauté (la sienne ou celle des autres) - Place idéale	9	4,20%	45	20,80%	111	51,40%	51	23,60%	216	100,00%
Éduquer à la vie relationnelle, affective et sexuelle - Place actuelle	32	14,80%	86	39,80%	84	38,90%	14	6,50%	216	100,00%
Éduquer à la vie relationnelle, affective et sexuelle - Place idéale	4	1,90%	8	3,70%	105	49,10%	97	45,30%	214	100,00%
Sensibiliser aux questions d'environnement et aux évolutions climatiques ainsi qu'à leurs conséquences sur notre existence - Place actuelle	22	10,10%	83	38,20%	87	40,10%	25	11,50%	217	100,00%
Sensibiliser aux questions d'environnement et aux évolutions climatiques ainsi qu'à leurs conséquences sur notre existence - Place idéale	0	0,00%	2	0,90%	103	48,10%	109	50,90%	214	100,00%
Éduquer aux médias et à l'analyse critique de l'information - Place actuelle	44	20,50%	97	45,10%	57	26,50%	17	7,90%	215	100,00%
Éduquer aux médias et à l'analyse critique de l'information - Place idéale	1	0,50%	4	1,90%	68	31,60%	142	66,00%	215	100,00%
Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves - Place actuelle	27	12,50%	75	34,70%	77	35,60%	37	17,10%	216	100,00%
Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves - Place idéale	0	0,00%	5	2,30%	43	20,00%	167	77,70%	215	100,00%
Savoir écouter un point de vue différent et trouver des accords - Place actuelle	26	12,00%	87	40,30%	75	34,70%	28	13,00%	216	100,00%
Savoir écouter un point de vue différent et trouver des accords - Place idéale	1	0,50%	2	0,90%	61	28,50%	150	70,10%	214	100,00%
Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale - Place actuelle	37	17,30%	70	32,70%	83	38,80%	24	11,20%	214	100,00%
Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale - Place idéale	0	0,00%	0	0,00%	55	25,70%	159	74,30%	214	100,00%
Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures - Place actuelle	42	19,40%	68	31,30%	83	38,20%	24	11,10%	217	100,00%
Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures - Place idéale	1	0,50%	2	0,90%	38	17,80%	173	80,80%	214	100,00%

De prime abord, le constat le plus frappant est le très large consensus quant à la place idéale que l'école devrait accorder à ces diverses finalités éducatives. La quasi-totalité des énoncés sont envisagés comme « plutôt importants » ou « tout à fait importants » par plus de 90% des participants.

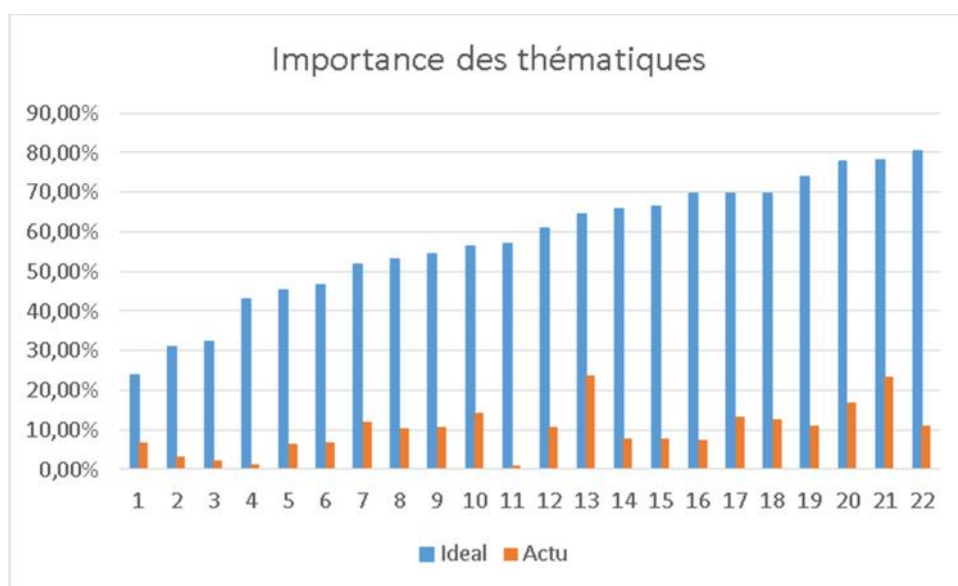
Il est utile de mentionner que le rapport de l'ULg paru en 1997 précise que 57% des personnes interrogées « jugent l'éducation sociale et civique essentielle ou très importante (...), (et que) FAÏK et JAUNIAUX (1996) soulignent le décalage entre

l'intérêt réel porté par le public à l'éducation sociale et civique et les offres du système d'enseignement »⁸⁶.

Le graphique qui suit n'intègre que les réponses jugeant les finalités éducatives en question « tout à fait importantes », et ce dans l'idéal et en l'état actuel, en confrontant ces deux appréciations pour chaque finalité.

Légende :

1. Connaître les symboles (drapeaux, hymnes...) et caractéristiques (langues, cultures, alimentation...) d'une communauté (la sienne ou celle des autres)
2. Rentrer en contact et participer à la vie de son quartier, village ou ville
3. Comprendre le fonctionnement de la justice et être capable de mobiliser le droit
4. Comprendre les mécanismes structurels de solidarité entre les citoyens
5. Éduquer à la vie relationnelle, affective et sexuelle
6. Connaître les principaux événements historiques de l'époque contemporaine
7. Sensibiliser aux questions d'environnement et aux évolutions climatiques ainsi qu'à leurs conséquences sur notre existence
8. Exercer à l'école ses Droits
9. Connaître ses Droits
10. Être capable de participer à un processus de décision, de délégation d'autorité, de gouvernance démocratique
11. Apprendre à distinguer ce qui relève de la sphère publique
12. Repérer une discrimination
13. Comprendre la fonction des règles pour la vie à l'école
14. Éduquer aux médias et à l'analyse critique de l'information
15. Agir pour mettre fin aux discriminations
16. Analyser une situation avant de prendre une position ou une décision
17. Savoir résoudre de manière autonome (entre élèves) et pacifique (non-violente) les désaccords
18. Savoir écouter un point de vue différent et trouver des accords
19. Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale
20. Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves
21. Accepter les autres et leurs différences
22. Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures

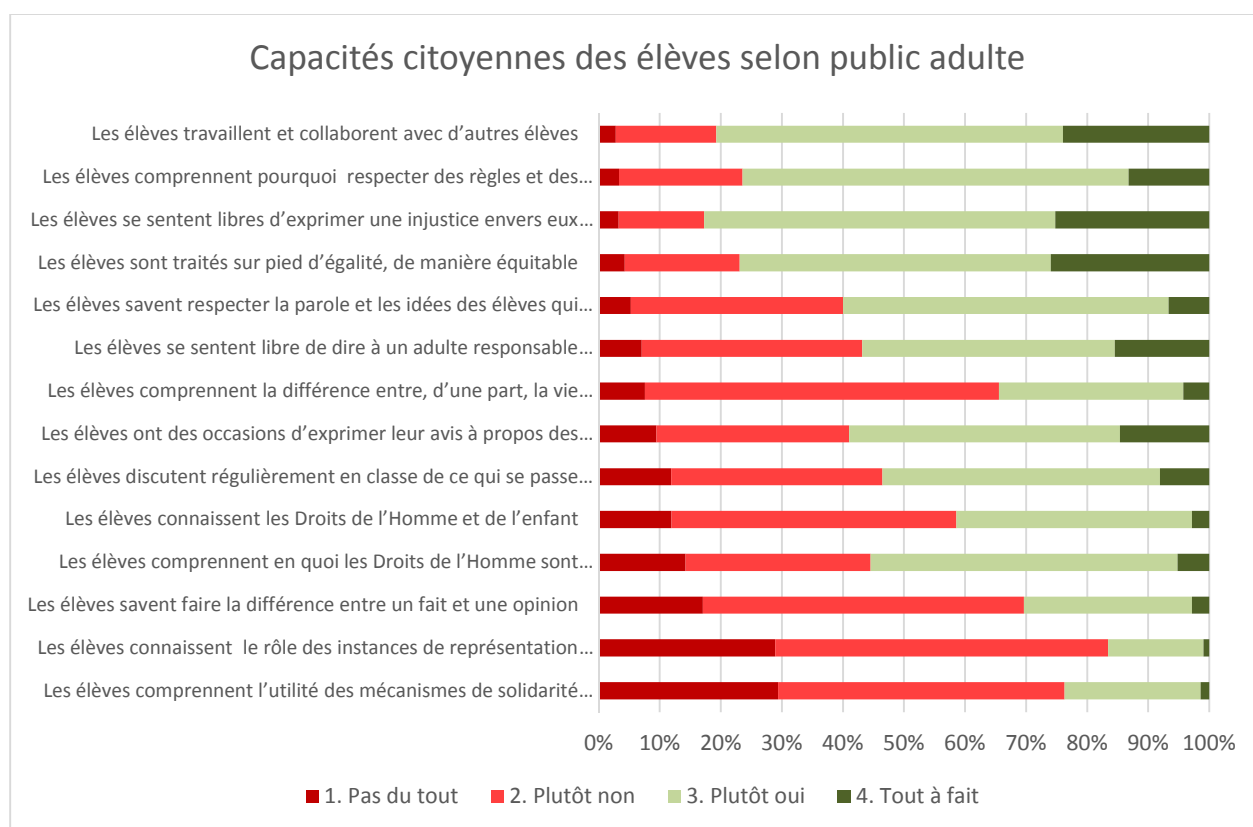


Du point de vue des acteurs et observateurs de l'école qui se sont exprimés via l'enquête, c'est un véritable fossé qui sépare la situation effective de la situation

⁸⁶ Rapport ULg, juin 1997, p.16.

qu'ils appellent de leurs vœux. Comme déjà précisé, le profil de ces répondants est probablement plus sensible à l'EDC-EDH-EDE que la moyenne des acteurs concernés par l'enseignement. La netteté des écarts indique à tout le moins que les personnes qui se soucient de cette mission de l'école restent actuellement sur leur faim, c'est peu de le dire. Ce hiatus entre ce que les adultes estiment idéalement important et ce qu'ils jugent être la réalité laisse entendre que, de leur point de vue, il y a encore un travail important pour traduire dans la pratique scolaire l'idéal d'une l'EDC-EDH-EDE. Singulièrement, l'ampleur de l'écart entre l'idéal 22 (« Préparer tous les élèves... ») et l'estimation que font les adultes de ce qui existe sur ce plan est particulièrement inquiétant. Cela indique en tout cas qu'il y a là une attente forte.

Au-delà du rapport entre certains idéaux et les réalités, le questionnaire permet de capter comment les *adultes* jugent la façon dont l'école favorise ou non diverses capacités citoyennes et démocratiques⁸⁷.



Les énoncés complets des items sont lisibles dans le questionnaire en annexe.

Quatre affirmations recueillent un avis positif de la part de 75 à 83% des répondants. Il s'agit du fait que les élèves se sentent libres d'exprimer une injustice envers eux, qu'ils travaillent et collaborent avec d'autres, du fait qu'ils sont traités sur un pied d'égalité (tension à cet égard avec les réponses des élèves) et enfin qu'ils comprennent pourquoi respecter des règles et des lois aide à vivre ensemble. Notons que si l'avis est positif pour cette dernière affirmation, seuls 13% des répondants s'engagent sur la modalité « tout à fait ».

⁸⁷ Ces résultats sont également disponibles sous forme de tableau en annexe.

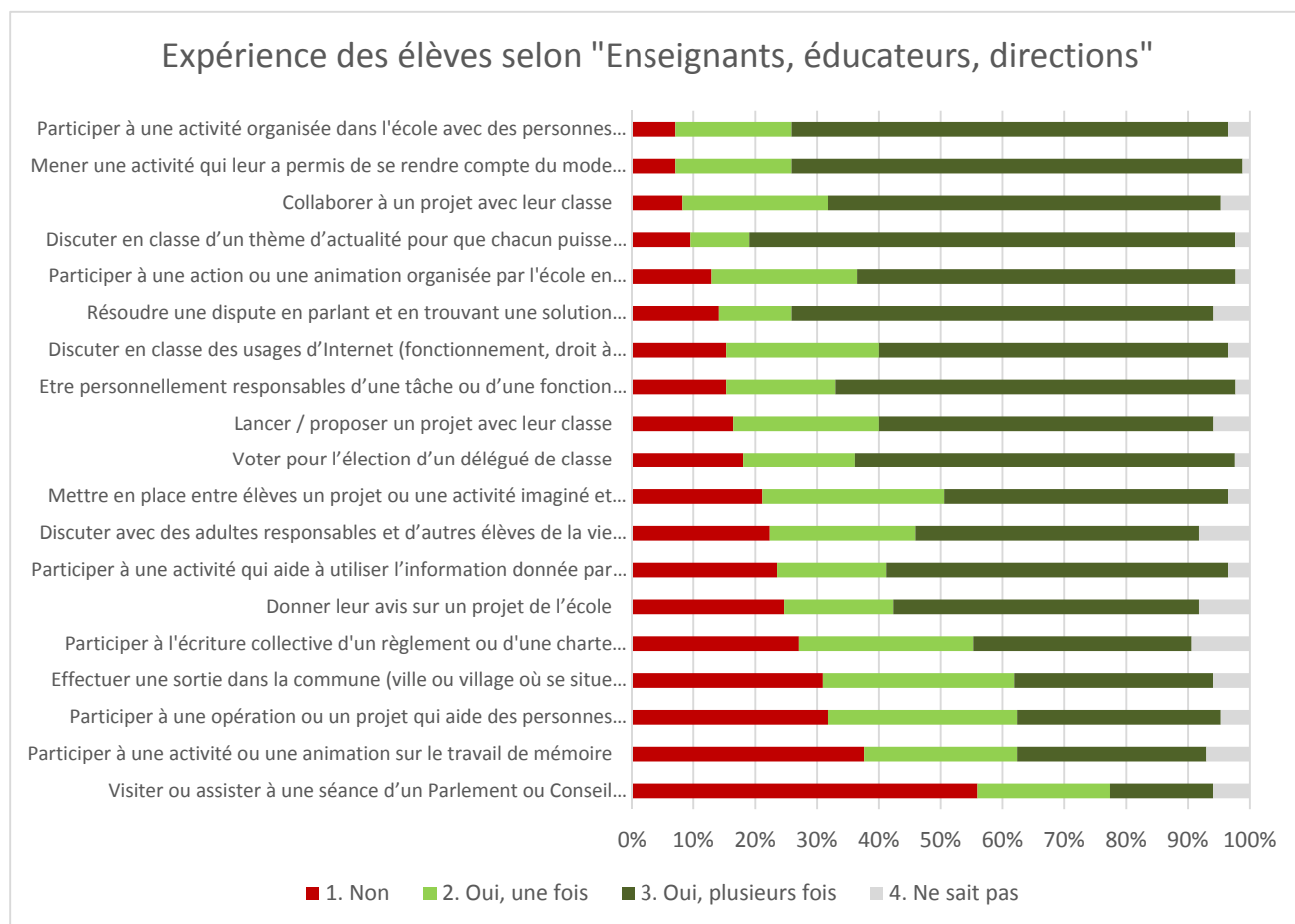
À l'autre extrémité, un des énoncés marque par le nombre d'avis négatif qu'il récolte : « Les élèves comprennent en quoi les Droits de l'Homme sont utiles pour vivre ensemble ». Pour plus de ¾ des adultes, cet énoncé ne traduit pas la réalité de terrain. Autre tendance forte, selon plus de la moitié des répondants, le fait de distinguer la sphère privée de la sphère publique n'est plutôt pas maîtrisé par les élèves.

Enfin, les énoncés sur la connaissance des Droits de l'Homme et de l'enfant, sur la compréhension de la différence entre privé et public, et sur la capacité à distinguer un fait d'une opinion sont également évalués majoritairement de façon négative.

Vis-à-vis des opinions des élèves sur cette même question, les tendances sont sensiblement similaires. Deux énoncés sont cependant jugés bien plus positivement par les jeunes que par les adultes : la compréhension des mécanismes de solidarité et la capacité de l'élève à respecter la parole et les idées des autres.

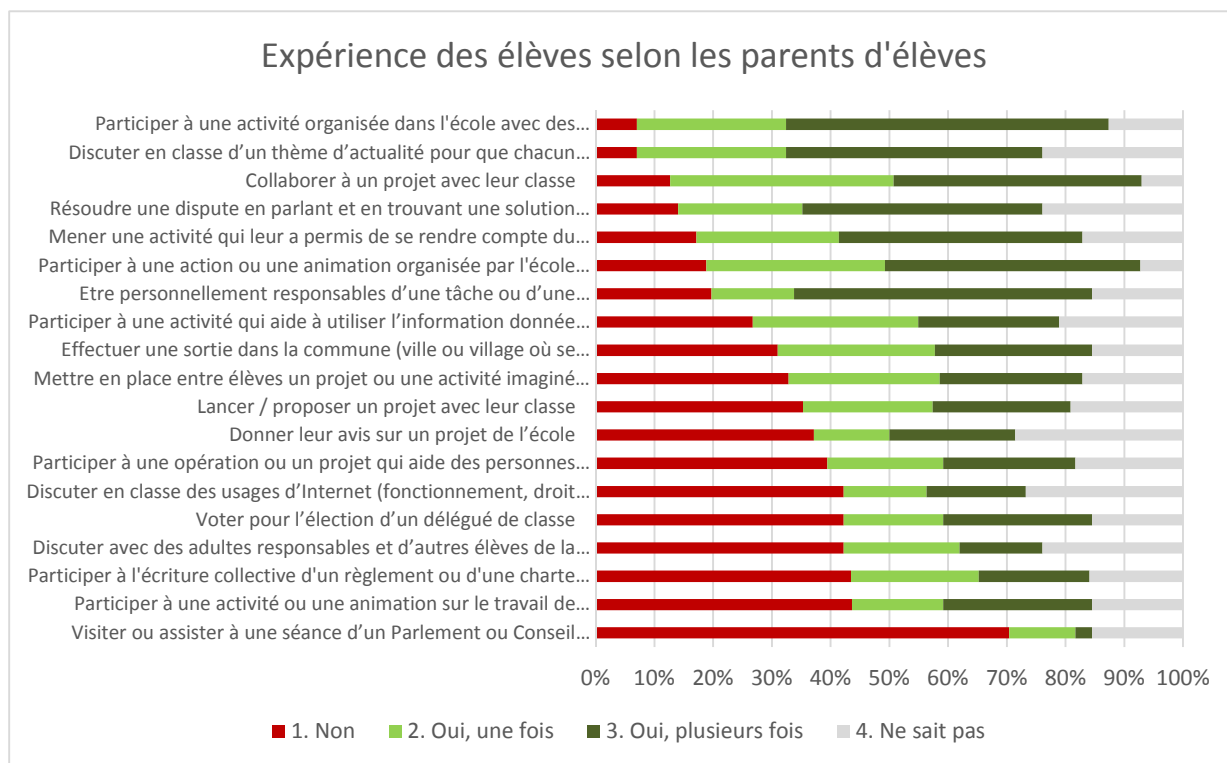
Il est également intéressant d'observer le point de vue des *adultes* sur les pratiques concrètes en matière d'ECD-EDH-EDE au sein de l'espace scolaire. Tout comme dans le questionnaire à destination des *élèves*, la question portait sur les occasions effectives supposées au cours des deux dernières années scolaires. Des résultats globaux sont disponibles en annexe ; nous présentons ci-après les réponses des répondants selon leur profil.

Nous commençons par les enseignants, éducateurs et directions (n = 85).



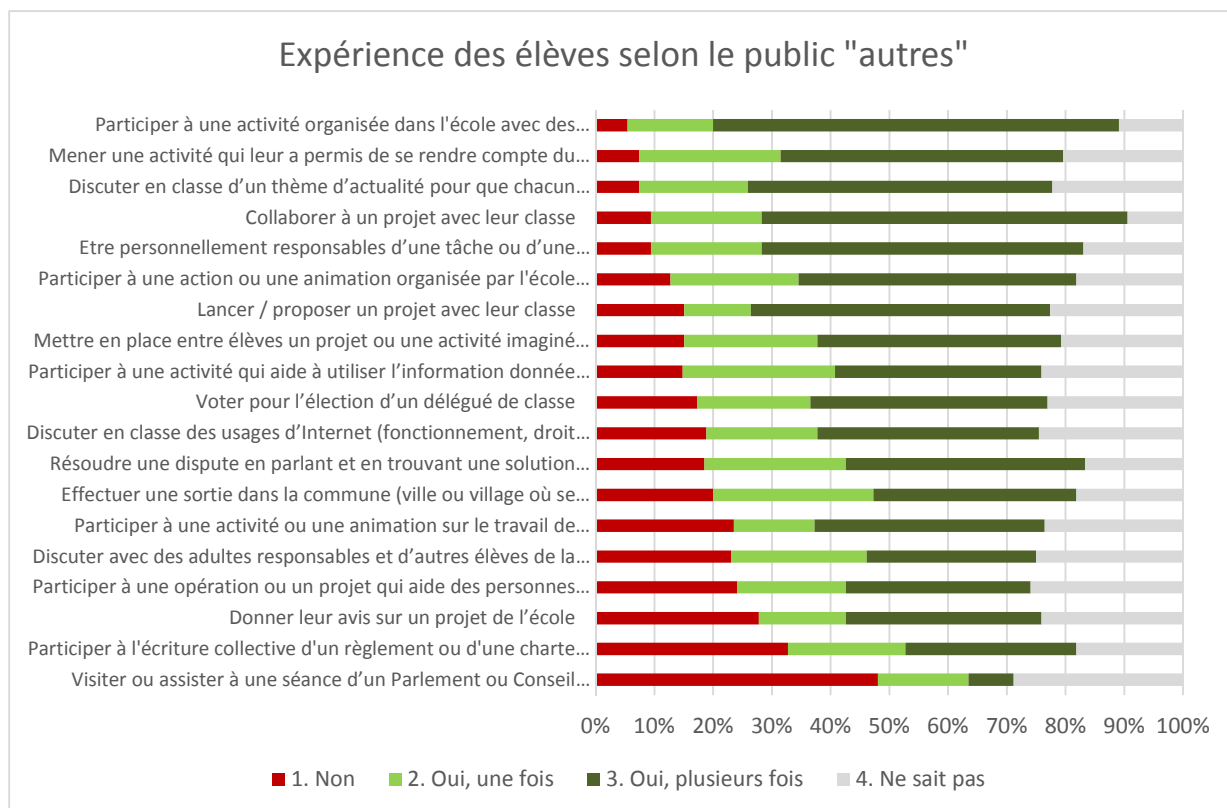
Les énoncés complets des items sont lisibles dans le questionnaire en annexe.

Ensuite viennent les résultats propres aux parents d'élèves (n = 74).



Les énoncés complets des items sont lisibles dans le questionnaire en annexe.

Enfin, nous présentons ci-dessous les réponses données par le public de la catégorie « Autres » (n = 72).

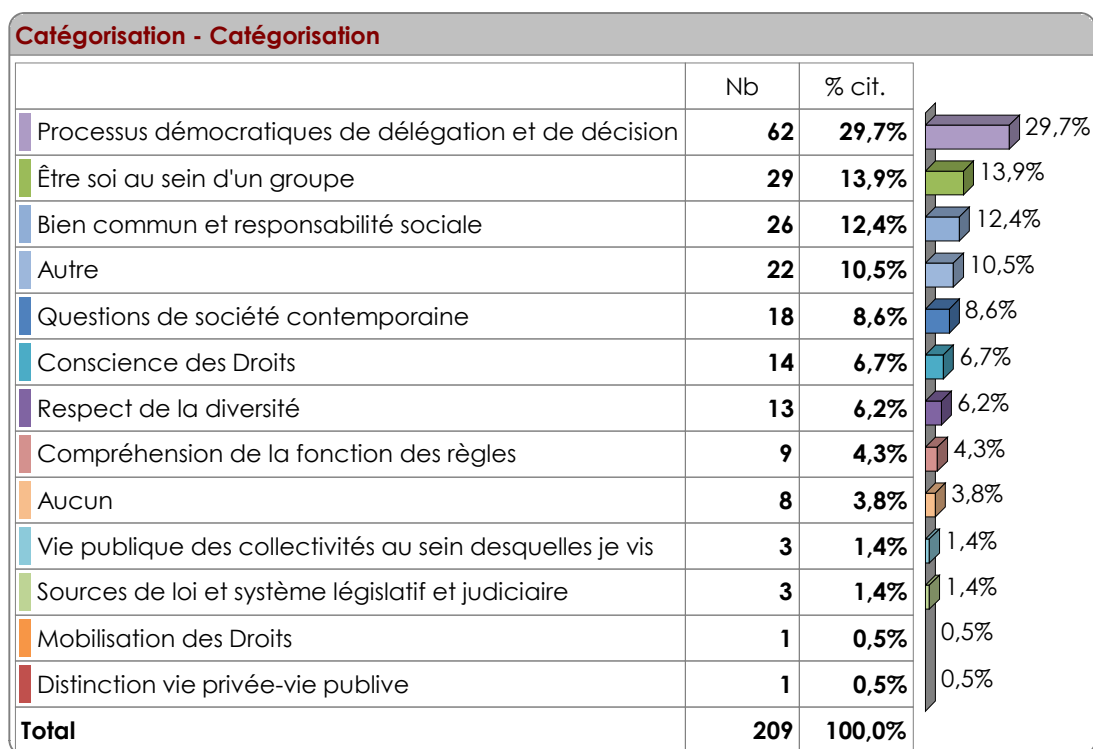


Les énoncés complets des items sont lisibles dans le questionnaire en annexe.

Très largement, c'est l'occasion de collaborer à un projet avec sa classe qui est la moins présente, du point de vue de tous les publics. Pour les enseignants et les parents d'élèves, l'occasion de participer à une activité sur le travail de mémoire n'est pas fréquente, ce qui vient corroborer les constats déjà fait à partir des réponses du public élèves.

Avoir discuté en classe d'un thème d'actualité est, selon les répondants, largement répandu. Particulièrement, près de huit enseignants, éducateurs et directeurs sur dix estiment que les élèves ont eu l'occasion de le faire à plusieurs reprises au cours des deux ans écoulés.

Les réponses aux questions ouvertes peuvent aider à voir plus clair sur les possibilités d'expériences offertes aux élèves en termes d'action d'ECD-EDH-EDE. Observons d'abord les regroupements thématiques que nous avons pu en faire.



La catégorie majoritaire rassemble principalement les évocations de la mise en place de structures participatives :

« Organisation d'un conseil de classe et désignation de délégués d'élèves » « création d'un conseil d'école avec des délégués de classe » « mise en place de conseil d'élèves » « - Election d'un délégué au sein de chaque classe afin de favoriser le dialogue entre les enfants et la direction de l'établissement. » « Organiser à l'interne de l'école des rôles de délégation par classe pour prendre une position collective et décidée démocratiquement. »

Réponses au questionnaire en ligne.

Bien que ce type d'actions soit majoritaire, d'autres réponses font émerger d'autres approches de cette thématique :

« Pour l'éducation à la citoyenneté, nous avons organisé une animation sur les élections pour les élèves de Rhétorique. » « Une simulation d'élection des élèves à partir de programme et d'une campagne politique. » « Participation à un débat au parlement » « Réalisation d'un débat politique au sein de l'école. » « - Visites parlement fédéral, wallon, instances européennes... » « Participation à la semaine de la Démocratie locale (visite de l'Hôtel communal, rencontre des élèves avec les échevins). » Réponses au questionnaire en ligne.

La seconde catégorie de réponses, rassemblant des actions visant à pouvoir « Être soi au sein d'un groupe », présente des réponses relativement semblables entre elles, portant surtout sur la communication et la vie en groupe :

« Mise en place d'équipes de médiateurs dans les cours de récréation. Les conflits sont d'abord réglés entre pairs, avant de faire appel à l'adulte. Tous les modes d'opération et décisions sont élaborés de manière démocratique. » « Sensibilisation à l'écoute de soi et à l'écoute des autres. Communication non violente. » « Apprendre à écouter le point de vue de l'autre, dans toutes les activités pédagogiques et récréatives. » Réponses au questionnaire en ligne.

Enfin, le troisième groupe d'actions par ordre d'importance rassemble des actions de soutien aux pays du Sud et à de grandes ONG, ou des actions liées à la préservation de l'environnement :

« Participation à la campagne d'Action Damien » « Amnesty - ventes de bougies - 1x par an » « vente de produits équitables au chalet OXFAM » « Participation à la vente de modules Iles de Paix » « Organisation d'une semaine thématique sur la pauvreté des enfants dans le monde. »

« Sensibilisation au traitement des déchets » « Journée 'Propreté des abords de l'école et de la nature', ramassage et tri des déchets... » « Propreté et éducation au respect vis-à-vis de la planète. »

Réponses au questionnaire en ligne.

À la lecture des réponses *in extenso* aux questions ouvertes, beaucoup de formulations laissent penser que les actions mises en œuvre le sont « pour » les enfants sans que ce soit fait « par » ou « avec » les enfants. Nous n'affirmons pas ici catégoriquement que tous les projets relatés n'engagent pas l'élève en tant qu'acteur du projet. Cependant, une formulation fréquente débute par un énoncé du type « *Participation des élèves à...* ». Nous faisons la distinction avec des énoncés, largement plus minoritaires, où le statut de partie prenante de l'enfant à l'élaboration du projet et à sa réalisation est plus explicite : « *Mise en place d'équipes de médiateurs sur les cours de récréation. Les conflits sont d'abord réglés entre pairs, avant de faire appel à l'adulte. Tous les modes d'opération et décisions sont élaborés de manière démocratique* ». À cela s'ajoute le fait que, lorsque les élèves sont impliqués dans l'élaboration de ces actions, le répondant semble le mentionner volontiers. Or, la plupart des réponses des adultes ne soulignent pas cette collaboration. De plus, un certain nombre de réponses faites par les élèves tendent à

confirmer qu'ils sont fréquemment uniquement destinataires ou participants de l'action finale : « Nous avons participé au projet Action Damien avec l'école », « un projet Oxfam facultatif », « J'ai participé aux actions Iles de Paix », « Je sais qu'il y a eu une récolte de vêtements pour les plus démunis », « Prendre un petit-déjeuner pour Oxfam », « Repas acheté pour de l'eau potable en Birmanie »...

5.6.4. Ce qui se dégage du point de vue des acteurs de terrain

Au plan méthodologique :

- Ce type de questionnaire fonctionne mais on a peu touché/enrôlé dans le dispositif d'enquête trois catégories d'acteurs adultes importantes : les enseignants du primaire, les directions et les parents du secondaire.
- Il est difficile de contacter les jeunes si l'on ne procède pas directement via le milieu scolaire.

Au niveau du fond :

- Les deux textes les plus connus, (Droits de l'Homme et droits de l'enfant) devraient être vus dès le primaire. Globalement, plus de 50% estiment ne pas avoir été bien informés. Les autres textes sont peu connus, y compris des adultes.
- L'ouverture aux institutions démocratiques et l'ouverture au monde sont encore des points qui paraissent faibles alors que cela paraît être au cœur des missions d'une école démocratique ouverte au monde.
- Un tiers ou plus des jeunes disent ne pas avoir eu l'occasion d'expérimenter/pratiquer : une activité qui aide à utiliser l'information/médias, l'écriture collective d'un règlement, une sortie dans la commune, une opération d'aide aux personnes, discuter des relations amoureuses, mettre en place entre élèves un projet, être responsable d'une tâche collective; donner son avis, lancer un projet de classe, Internet, et, surtout (85%) : faire une visite ou assister à une séance au Parlement ou au Conseil communal. C'est interpellant d'autant plus que les adultes répondants partagent assez bien ce point de vue.
- Il est intéressant de voir que pour les adultes, ce qui a le plus d'importance idéalement (de 12 à 22 dans la légende du graphique comparatif) tourne autour de l'égalité dans la différence (émancipation et non-discrimination) et est en lien avec l'esprit critique et le développement personnel.
- Parmi les adultes, plus de 50% (« pas du tout » et « plutôt non » cumulés), estiment que les élèves ne font pas la différence entre public et privé, ne connaissent pas le rôle des instances de représentation, ni les Droits de l'Homme et de l'enfant, ne savent pas faire la différence entre un fait et une

opinion, ne comprennent pas l'utilité des mécanismes de solidarité. Il y a là matière à réflexion.

- Il est probable que les « points faibles » identifiés, si nous postulons un biais de sélection dans cette enquête sans vocation statistiquement représentative, seraient accentués dans une enquête qui aurait cette ambition. Ils permettent donc dès à présent de mettre en évidence de grandes priorités à rencontrer en matière d'éducation à la citoyenneté.

6. Enseignements généraux

6.1. En termes d'état des connaissances

La présente étude a permis de récolter bon nombre d'informations de natures différentes. Nous expliciterons ici les éclairages qu'elle apporte et les zones qu'elle ne peut que laisser dans l'ombre.

L'ensemble du matériau collationné permet, à des niveaux différents, de juger de l'attitude générale vis-à-vis de l'ECD-EDH-EDE. Cet état des connaissances rend compte d'une certaine conscience de l'importance des thèmes liés à ce champ éducationnel. Nous en trouvons les traces dans les textes officiels où le cadre donné à l'enseignement se veut ouvert à l'ECD-EDH-EDE. De même, les projets des établissements reflètent une certaine attention, imposée, portée aux thématiques qui nous concernent. Au niveau des individus également, le questionnaire, et plus particulièrement la question sur la place à accorder à certains contenus, laisse penser qu'une large majorité des acteurs de terrain concernés juge important de prodiguer un enseignement dans une visée d'ECD-EDH-EDE. Nous émettons tout de même une réserve. Bien qu'ils aient ici été entendus par le biais de l'enquête en ligne, il serait sans nul doute instructif de disposer d'un éventail plus important (et construit méthodiquement en vue d'atteindre le seuil de saturation) de témoignages d'enseignants et de chefs d'établissements afin de capter au mieux l'attitude des professionnels de terrain.

La méthode adoptée a également permis de peindre un tableau relativement précis des thèmes les plus mis en avant dans l'enseignement en FWB et de ceux les moins répandus. Le tableau des correspondances présenté *infra* en donne une idée synthétique.

La difficulté principale reste d'approcher les conditions de mise en pratique, la manière dont ça se décline et se déroule réellement, l'environnement d'apprentissage. En effet, bien que nous ayons pu documenter la présence ou l'absence des standards minimaux dans les diverses dispositions écrites ou déclarations verbales, il est malaisé de définir les conditions dans lesquelles se diffusent les savoirs et les savoirs faire à cet égard. Là où certains thèmes comme la connaissance d'institutions internationales ou le fonctionnement du système judiciaire peuvent faire l'objet d'une évaluation objective quant à leur présence dans les programmes et dans les discours, il est bien plus compliqué de juger, par les moyens mis en œuvre, de la mesure dans laquelle l'élève bénéficie effectivement d'une mécanique facilitant son implication dans les processus de prise de décision au sein de son école ou expérimente en classe un climat où les droits de l'enfant s'appliquent quotidiennement. Sur ce point, une investigation empirique plus robuste, plus généralisable, serait opportune.

Enfin, la recherche effleure l'idée que l'ECD-EDH-EDE est le plus souvent envisagée en termes de projet et de façon relativement déconnectée de tout cours. Les réponses aux questions ouvertes de l'enquête en ligne, par exemple, n'établissent que peu fréquemment le rapport à un cours. Certaines, dont on pose l'hypothèse qu'elles vont à contre-courant, le font pourtant :

« *Projet d'éducation aux droits de l'enfant. Découverte, lecture de témoignages, réalisation de panneaux. --> dans le cadre du cours de morale laïque* ». « *En cours de morale laïque : Les élèves de 4^e année primaire ont abordé les différences entre personnes selon leurs origines* ». « *Cours d'histoire: comparaison démocratie grecque et romaine avec notre démocratie actuelle.* » Réponses aux questions ouvertes au questionnaire en ligne adulte.

6.2. En termes de diagnostic

Cette section expose les conclusions interprétatives que nous dégagons du croisement des différents matériaux analysés. Cette triangulation nous permet d'établir des constats étayés et consolidés en termes de diagnostic.

6.2.1. Le rôle de l'école reconnu en matière d'ECD-EDH-EDE

De l'ensemble du matériau se dégage le constat d'un consensus important concernant le fait que les établissements scolaires sont ou devraient être le lieu de l'ECD-EDH-EDE. Les *témoins privilégiés*, par exemple, n'ont pas remis en cause, ne serait-ce qu'une fois, ce postulat de la recherche⁸⁸. De la même manière, comme mis en évidence *supra*, nous constatons l'existence d'une substantielle base déclarative en matière d'ECD-EDH-EDE, qu'elle soit décrétale ou programmatique⁸⁹. Enfin, les résultats de l'enquête concernant la place que devraient occuper ces finalités éducatives dans les écoles tendent à renforcer cette conclusion. Ce premier enseignement n'est pas négligeable. En effet, il vient à la fois justifier et légitimer cette recherche, et suggérer une volonté largement partagée d'offrir une ECD-EDH-EDE en milieu scolaire.

6.2.2. Un contenu à l'étendue restreinte

Ce premier constat étant posé, il convient de le dépasser pour examiner le contenu associé à l'ECD-EDH-EDE. Dans les Décrets, programmes et projets de réseaux ou d'établissements, la substance donnée à cet axe éducatif entretient une proximité parfois forte avec ce que nous avons pu observer à l'international. À l'instar de ces textes, les témoignages recueillis s'accordent globalement sur les standards internationaux mis en exergue : ils abordent spontanément certains d'entre eux, et tendent à valider les autres dès lors qu'ils sont exposés.

Néanmoins, si nous n'envisageons pas l'ECD-EDH-EDE comme un tout intégré, mais que nous compartimentons celle-ci selon notre grille restreinte de standards, il

⁸⁸ La seule inquiétude identifiable se rapportant au risque que l'école se trouve seule face à cet enjeu.

⁸⁹ Ici entendu, parmi les projets éducatifs, pédagogiques, des réseaux et des établissements.

apparaît clairement que certains d'entre eux prennent assez largement le pas sur d'autres.

On peut illustrer ce propos en se référant aux axes relevés au sein des CBE : les cinq catégories d'actions identifiées *supra* ne couvrent que partiellement le champ délimité par les standards minimaux que nous avons retenus. Ces cinq catégories d'actions ont trait à quatre de nos standards : « Pouvoir être moi-même et m'exprimer selon ma personnalité au sein d'un groupe, d'une collectivité, en respectant les autres », « Respecter et promouvoir le respect, dans ma vie quotidienne et en général, de la diversité d'opinion, de conviction, d'origine sociale, d'orientation sexuelle, de culture », « Appréhender le sens du bien commun et avoir conscience de ma responsabilité sociale, dans une optique solidaire » et « Comprendre les processus démocratiques de délégation d'autorité, de décision, de gouvernance ; et être enclin à m'y impliquer ».

De la même manière, si nous observons la catégorisation inductive effectuée à partir des projets-actions renseignés par les sondés *adultes*, le résultat est similaire. Ici, par ordre d'importance, ce sont les standards « Comprendre les processus démocratique (...) », « Pouvoir être moi-même (...) », « Appréhender le sens du bien commun (...) » qui arrivent en tête de classement. Enfin, si nous nous penchons sur la catégorisation effectuée au départ des réponses du public *élèves*, c'est très largement le registre « Solidarité Nord-Sud » qui prend le pas. Les actions de cet ordre sont clairement rattachables, à nouveau, au standard « Appréhender le sens du bien commun... ». Elles renvoient néanmoins à l'*Education à la Citoyenneté Mondiale*, qui a sa spécificité et se situe à la lisière de l'ECD-EDH-EDE. S'ils ont spontanément mentionné ce type de projets, c'est que les élèves associent mentalement ces deux éducations citoyennes connexes.

Dans le même ordre d'idée, le dépouillement des programmes de formation initiale et continuée des enseignants souligne une forte dominance des énoncés relatifs à la capacité à être soi au sein d'un groupe. Les programmes scolaires, eux, laissent transparaître la large majorité d'énoncés portant sur la posture critique face à l'information.

En conséquence, nous concluons à une ECD-EDH-EDE effectivement présente, mais de manière relativement restrictive au regard du champ que lui confère le relevé de standards internationaux.

Par ailleurs, les acteurs de terrain font régulièrement montre d'associations logiques entre l'ECD-EDH-EDE et des objets d'éducation citoyenne relativement ciblés voire spécifiques (environnement, relations Nord-Sud...).

6.2.3. Une performativité variable des actions

Le champ effectif de l'ECD-EDH-EDE en FWB étant défini, il s'agit encore de préciser ce qui s'y fait.

Premièrement, force est de constater que la majorité de ce qui est mis sur pied relève du projet « périphérique », non dans son importance mais dans ses modalités d'organisation. Nous entendons par là que ce que nous apercevons du réalisé ne s'ancre pas directement dans les disciplines enseignées.

Deuxièmement, l'appréhension de ce qui se fait peut sans aucun doute être affinée par une analyse s'appuyant sur une échelle dont les pôles correspondent à

profondeur et *superficialité*. Les actions répertoriées ou relatées varient en effet énormément en termes d'implication de l'élève, en termes de temps accordé, en termes d'effet palpable sur la collectivité. Nous touchons ici, nous semble-t-il, à un point crucial de cet état des connaissances. Pour étayer cela, comparons quatre exemples, par couples de deux.

Le récit nous est fait par l'un des témoins d'un projet de classe, décidé en début d'année, par ou du moins avec les élèves. Ces derniers ont l'occasion de choisir un sujet de société qui les questionne et d'y travailler tout au long d'un trimestre, en classe mais également à l'extérieur, par la visite d'une enceinte parlementaire ou encore par la rencontre avec des spécialistes ou des parties prenantes au sujet. Un autre exemple, issu de l'enquête en ligne, détaille la participation des élèves à l'élaboration d'une campagne de sensibilisation à l'environnement au sein de l'école : « Rendre les élèves acteurs d'une campagne de sensibilisation à l'environnement au sein de l'école » :

« Successivement ; analyse du terrain, du rôle des acteurs, des controverses qui se posent (mise en débat) et enfin un petit film pour communiquer 'leur' message de sensibilisation ainsi qu'une expo qui visualise leur positionnement. Une belle participation des élèves qui se découvrent 'responsables', un lieu d'expression au service de la collectivité scolaire et ils apprennent aussi les contraintes d'un projet collectif. Pour un seul prof même très motivé c'est une charge lourde et celui-ci s'épuise au fil des années. Ce type d'action qui permet le DEBAT en classe est à intégrer dans une 'journée' citoyenne qui s'applique à toute l'école » Réponse ouverte au questionnaire en ligne.

La consistance des démarches est ici manifeste.

En contrepoint, livrons deux autres exemples. Un grand nombre de réponses émises en ligne, que ce soit par les élèves, *principalement*, ou par les adultes, mentionnent simplement « la vente de bougies Amnesty » ou la « participation à un petit-déjeuner Oxfam ». Si ces actions se limitent à la description qui en est faite, il convient de s'interroger sur leur performativité. De même, plusieurs *témoins privilégiés* relatent l'expérience de conseils d'élèves « *tournant à vide* », qui ne produisent jamais d'effet, ou dans des domaines très secondaires. En pareilles configurations, au déficit d'implication, et donc de sens, peut s'ajouter un effet pervers démobilisant.

Le fossé est évidemment flagrant entre ces deux couples d'exemples d'actions : l'un *approfondi*, l'autre *superficiel*. Cela rappelle qu'outre l'importance d'aborder tel et tel pans thématiques de l'ECD-EDH-EDE, il est essentiel d'accorder une grande attention à la manière de faire, aux dispositifs pédagogiques, aux modalités de déploiement de l'action.

6.2.4. Des obstacles sur lesquels les observateurs s'accordent

L'ensemble du matériau analysé converge fortement concernant les obstacles qui freinent la mise en œuvre de l'ECD-EDH-EDE. Il s'agit principalement des facteurs suivants :

- Ce qui se fait n'est souvent dû qu'à la sensibilité, la volonté et la motivation d'un membre ou d'un groupe de membres de l'équipe éducative ; les disparités pouvant donc être grandes entre les établissements. Se pose aussi, de ce fait, la question de l'épuisement des énergies chez les enseignants qui s'impliquent⁹⁰.
- La contrainte temporelle apparaît forte : d'une part il est difficile pour les enseignants de se rassembler (cf. les CBE) et d'autre part peu de temps semble pouvoir être alloué à ce champ éducatif dans le planning scolaire.
- Les budgets sont manquants selon les observateurs du terrain.
- Des lacunes identifiées dans la formation initiale et continuée des enseignants les empêchent de prendre en charge adéquatement l'ECD-EDH-EDE. En plus du témoignage de certains observateurs avertis, ce constat est étayé par le caractère restreint du nombre de thématiques y afférant relevées au sein des programmes parcourus.

6.2.5. Une place minimale réservée à l'éducation aux Droits de l'Homme et aux droits de l'enfant

Si nous compartimentons et nous penchons spécifiquement sur l'éducation aux Droits de l'Homme et de l'enfant, nous dressons le constat d'un déficit au sein de l'enseignement en FWB.

Un chapitre du document *Être et devenir citoyen* y est bien entendu consacré. Cependant, bien que nous identifions certains énoncés portant sur les Droits de l'Homme dans les programmes de formation initiale, nous n'avons pas pu en repérer dans les programmes scolaires dépouillés.

Ajoutons à cela que les résultats du sondage en ligne à propos de la connaissance du document *Être et devenir citoyen* viennent clairement mettre en question l'impact qu'il peut avoir sur les pratiques d'enseignement et, de ce fait, sur la transmission de contenus et habiletés liés aux Droits de l'Homme et aux droits de l'enfant. Par ailleurs, d'autres résultats de l'enquête web attestent du peu d'informations dont disposent les élèves à ces sujets.

Singulièrement, au fil de nos investigations dans le champ de l'enseignement obligatoire en FWB, les découvertes en termes de dispositions directement relatives aux droits de l'enfant n'ont été que clairessemées. En atteste la table de correspondances synthétique qui suit. Une marge de progression existe incontestablement en cette matière.

⁹⁰ Même le jugement porté par certains enseignants sur les initiatives de leurs collègues qui se mobilisent dans des actions d'ECD-EDH-EDE est susceptible d'être négatif envers ceux-ci, comme le regrette un témoignage informel recueilli auprès d'un enseignant.

6.3. Table des correspondances « standards minimaux internationaux – états des connaissances en FWB »

Table des correspondances	
Standards de type horizon/objectif à avoir atteint au sortir de l'enseignement obligatoire	État des connaissances en la matière en FWB
1. Porter un intérêt critique aux questions de société contemporaines	Standard le plus documenté. Les sources documentaires (programmes scolaires, de formation initiale et continuée, projets d'établissement) font fréquemment référence à la lecture critique de l'information. Principalement, c'est envisagé par le prisme du cours d'histoire et, plus généralement, par celui de l'éducation aux médias. L'importance de la posture critique est également mise en avant par la plupart des témoins rencontrés.
2. Me comporter au quotidien et en général de sorte à ce que les sphères privée et publique n'empiètent pas l'une sur l'autre	Nous dégageons assez peu d'informations à ce sujet. À l'exception de l'une ou l'autre courte mention dans les programmes scolaires, le thème semble plutôt absent. Les résultats du sondage à ce sujet sont fortement contrastés, les élèves s'estimant très capables en la matière, là où les adultes sont bien plus négatifs.
3. Pouvoir être moi-même et m'exprimer selon ma personnalité au sein d'un groupe , d'une collectivité, en respectant les autres	La majeure partie de l'information à ce sujet se situe au niveau de la formation des enseignants, qu'elle soit initiale ou continuée. Elle concerne surtout le développement de compétences en gestion de groupe et en communication afin de créer des cadres d'apprentissage permettant l'épanouissement de chaque élève.
4. Respecter et promouvoir le respect , dans ma vie quotidienne et en général, de la diversité d'opinion, de convictions, de genre, d'origine sociale, d'orientation sexuelle, de culture	Présent à tous les niveaux que nous avons documentés, ce standard est l'un des plus présents dans notre état des connaissances. En effet, les projets des réseaux, les projets d'établissement, les programmes et la formation initiale et continuée font référence aux notions de respect. Les réponses en ligne sont assez contrastées, les élèves s'estimant très capables de respecter les idées d'autrui et les adultes étant plus prudents à ce sujet.
5. Être conscient de ma citoyenneté, du fait que je suis , au même titre que chaque individu, pourvu de Droits et de Libertés fondamentales	Nos observations sont ici partagées. Des énoncés ayant trait à ce standard sont présents au sein des projets des réseaux ainsi que dans l'outil <i>Être et devenir citoyen</i> . Nous en trouvons également une trace, relativement faible cependant, dans les programmes de formation initiale. Par contre, nous n'identifions à proprement parler d'éléments de cet ordre ni dans les projets d'établissement, ni dans les catalogues de formation continuée, ni dans les programmes scolaires. À cela vient s'ajouter la relative méconnaissance des textes, mise en

	<p>évidence par le sondage en ligne. De plus, selon beaucoup de répondants adultes, les élèves ne comprennent pas l'utilité des Droits de l'Homme pour vivre ensemble.</p>
<p>6. Mobiliser les principes des Droits de l'Homme et de l'enfant dans ma vie quotidienne, les adopter comme un réel répertoire de justification de mes convictions, de mes paroles et de mes actes</p>	<p>Ce standard trouve peu d'écho dans les données que nous avons étudiées. Néanmoins, l'Arrêté du Gouvernement traduisant le Décret Citoyenneté, en mentionnant la capacité des élèves à modifier ce qui leur paraît inacceptable au regard des valeurs acquises, y fait référence.</p>
<p>7. Appréhender le sens du bien commun et avoir conscience de ma responsabilité sociale, dans une optique solidaire</p>	<p>Bon nombre de références sont faites à ce standard. Principalement, c'est au travers de l'approche du développement durable, de l'éducation à l'environnement, qu'apparaît cette thématique. Les projets relatés via l'enquête en ligne sont également souvent liés à ce standard, fréquemment par le biais d'activités Nord-Sud.</p>
<p>8. Comprendre la fonction des règles pour aider la société à fonctionner et à gérer l'organisation des relations sociales, être capable de participer à leur élaboration</p>	<p>Peu d'évocations textuelles sont trouvées à ce sujet. Seul un passage d'un programme de formation initiale y a trait, en mentionnant l'utilisation des règles et la gestion des relations d'autorité. Il est en revanche très présent dans le discours des témoins privilégiés. Et dans le secondaire, un peu moins de deux enfants sur trois déclarent avoir déjà participé à l'écriture collective d'un règlement.</p>
<p>9. Connaître les différentes sources de loi et comprendre le système législatif et le fonctionnement de la Justice</p>	<p>Les références à ce standard sont assez courantes, à tous les niveaux sur lesquels ont porté nos recherches. Les décrets et programmes y font référence. C'est toutefois moins présent dans les projets d'établissement et dans ceux des réseaux.</p>
<p>10. Comprendre les processus démocratiques de délégation d'autorité, de décision, de gouvernance ; et être enclin à m'y impliquer</p>	<p>Plusieurs documents mentionnent la nécessité de « mettre en place des pratiques démocratiques » au sein de l'école. La proposition n'est cependant pas toujours détaillée. Plusieurs éléments laissent envisager que les moyens mis en œuvre qui permettraient d'atteindre ce standard relèvent presque exclusivement de la mise en place de structures participatives, comme prôné dans le <i>Décret citoyen</i>. Ainsi, beaucoup d'élèves déclarent avoir déjà élu un délégué de classe ; mais peu affirment connaître et comprendre le rôle des instances communales ou parlementaires. De plus, les témoins rencontrés pointent la relative superficialité des dispositions prises au plan des conseils participatifs.</p>
<p>11. Participer à la vie publique des collectivités au sein desquelles je vis (localité –en premier lieu-, société, monde)</p>	<p>Les intentions affichées à l'égard de ce standard sont fortes, dès 1997 et le <i>Décret missions</i>. Nous en trouvons trace dans la base décrétole ainsi que dans certains projets d'établissements. Quelques projets relatés dans le questionnaire web y font également écho.</p>

7. Recommandations

7.1. Au niveau de la participation à l'enquête ICCS et d'autres initiatives de recherche

De manière générale, nous estimons que :

- Dans la droite ligne d'un constat majeur de l'état des connaissances actuelles, l'enquête ICCS présente l'opportunité d'approcher de manière représentative la double question suivante :
 - La question des environnements et conditions réels d'apprentissage dans lesquels sont plongés les élèves dans leur milieu scolaire, au prisme des standards de type « contextuel » en matière d' l'ECD-EDH-EDE ;
 - La meilleure appréhension des expériences que fait chaque élève dans sa vie scolaire. Il ne s'agit plus ici d'interroger les environnements mais bien ce que les élèves sont *effectivement* amenés à réaliser : élaborer un projet, y collaborer, découvrir des institutions nationales et supra nationales, participer à un conseil de délégués, aborder des thématiques citoyennes au travers d'une discipline particulière...

Il s'agirait de travailler par l'entremise d'items et de questions très concrets destinés à mesurer des vécus et des pratiques (activité ou opportunité précise, période de référence précise, fréquence, origine de l'initiative, etc.). Il nous semble que le questionnaire développé pour l'enquête en ligne de notre étude fournit des batteries d'items, des intitulés et des contenus (inspirés de la liste restreinte des standards) susceptibles de nourrir avec pertinence de futures enquêtes à vocation statistiquement représentative.

- Dès lors qu'il apparaît opportun de faire la lumière sur l'*effectif*, sur le *réalisé* dans le vaste domaine de l'ECD-EDH-EDE, la mise en œuvre d'une recherche de type qualitatif impliquant de l'observation directe scientifiquement menée nous paraît indiquée. L'approche par étude de cas (choix de cas emblématiques au sein d'établissement, unité de temps, unité de lieu, collecte de données multimodale...) aiderait à comprendre le phénomène : ses ressorts, les jeux d'acteurs, les opposants et adjuvants de diverses natures, etc.

Pour clôturer, plus spécifiquement et au vu des constats réalisés en regard de chacun des standards, nous proposons un certain nombre de questions à documenter plus avant⁹¹ :

⁹¹ Dans tous les cas, les questions à documenter le sont aux niveaux des élèves et des enseignants, directions, etc. Nous mentionnons cependant un public cible en particulier quand cela nous paraît opportun de faire la distinction dans la façon de les interroger. Nous proposons alors des modalités.

- Les standards n°1 et 4, portant sur l'intérêt critique à adopter face aux questions de société contemporaines et sur le respect de la diversité, méritent selon nous un traitement commun au vu de leur statut relativement similaire. Tous deux sont fortement présents en FWB selon l'état des connaissances réalisé, et ce dans l'ensemble des textes dépouillés. De même, ces deux objectifs d'apprentissage se manifestent au sein de cours variés, là où d'autres thèmes semblent plus se cantonner à une discipline spécifique. La substance de ces deux énoncés permettrait sans doute d'organiser le questionnement autour de la notion de relativité. Vu que nous les identifions à plusieurs niveaux du paysage scolaire, il conviendrait d'aller jusqu'à s'interroger sur l'intégration réelle à laquelle on aboutit chez les élèves.
- Le standard ayant trait à la capacité à être soi au sein d'un groupe, trouvant écho dans les programmes de formation initiale et continuée, pourrait faire l'objet d'un questionnement principalement sur les pratiques d'enseignement auxquelles il donne lieu. L'interrogation est ici, selon nous, à poser au niveau de l'enseignant. Il est également possible de compléter cette information par l'une ou l'autre question à l'élève relative au bien-être. Il sera cependant important de bien délimiter cette notion en s'appuyant dans les interrogations sur des énoncés précis : facilité de prendre la parole, place dans le groupe...
- Au niveau du standard n°7, portant sur l'appréhension du sens du bien commun, nous estimons opportun de tester le champ restreint qui s'y raccroche dans l'enseignement, qui tend apparemment à faire la part belle à l'environnement, au développement durable et aux relations Nord-Sud. D'autres types de registres d'apprentissage y sont-ils également liés, tels que la compréhension de la fonction des mécanismes de solidarité ?
- Les standards n°5 et 6, évoquant la conscience de la citoyenneté et la mobilisation des Droits de l'Homme, et plus spécifiquement la focale qu'ils apportent sur les Droits de l'Homme et de l'enfant, méritent un double questionnement, l'information étant très peu présente au vu de nos recherches. Au niveau des enseignants, il importe de les questionner sur les moments où ils abordent ces thèmes. En effet, ces thèmes n'étant pas présents dans notre relevé des programmes scolaires, quand et comment les enseignants intègrent-ils (et le font-ils ?) ces notions présentes par petites touches dans le programme de formation initiale ? Pour ce qui est des élèves, au vu des résultats du sondage en ligne, nous proposons de les interroger de manière à capter le degré de compréhension qu'ils ont du contenu et de la fonction des Droits de l'Homme et de l'enfant.
- Concernant l'horizon consistant à pouvoir se comporter de sorte à ce que les sphères privée et publique n'empiètent pas l'une sur l'autre, nous suggérons de questionner les enseignants, tout simplement, sur la présence de ce thème dans l'enseignement qu'ils dispensent. La manière dont ils l'abordent serait aussi utile à cerner. Du côté des élèves, il serait intéressant de les faire réagir sur des exemples très concrets et évocateurs, comme des anecdotes liées à l'usage de réseaux sociaux, afin de capter leur attitude à l'égard de la frontière privé-public.
- À propos de la compréhension des processus démocratiques, les initiatives semblant nombreuses, nous incitons à tester les réactions qu'elles suscitent

auprès des jeunes. Comment apprécient-ils la régularité avec laquelle ils en font l'expérience ? Quelles réflexions ou découvertes cela fait-il germer chez eux ? Quelle utilité leur attribuent-ils ? Ont-ils déjà pu constater la performativité des discussions ayant émergé lors d'un conseil d'élèves ? Un défi à surmonter sera ici la formulation des énoncés de questions.

- Nous notons un décalage assez conséquent entre de fortes intentions et peu d'illustrations dans la pratique concernant la participation aux collectivités. Nous suggérons d'interroger l'élève sur la connaissance qu'il a du tissu associatif et des services à la collectivité présents au niveau local, c'est-à-dire le plus proche de lui. Cela peut passer par la connaissance des connaissances mis à sa disposition (bibliothèque, centre culturel, cinéma, planning familial...) et par celle des groupements actifs dans sa commune et/ou celle de son école.

7.2. Au niveau de l'action politique

- Premièrement, il nous semble que le Décret Citoyenneté (ainsi que le Décret Missions d'ailleurs) énonce d'ores et déjà une partie importante des objectifs qu'il est bon de se fixer en matière d'ECD-EDH-EDE. De la sorte, sans s'encombrer de nouveaux textes ou dispositifs, nous suggérons que ces textes soient réaffirmés, revalorisés, auprès des publics concernés, et ce, afin qu'ils connaissent une application véritable.
- La mise en œuvre des pratiques d'ECD-EDH-EDE semblant être assez variable selon les contextes, la présence au sein des établissements d'un « agent citoyenneté », plus particulièrement sensibles à ces thématiques et chargé d'initier et de coordonner l'ECD-EDH-EDE, serait une aide importante pour l'équipe pédagogique.
- Certaines périodes de la vie scolaire peuvent être plus systématiquement consacrées à la thématique qui nous concerne afin de dépasser les contraintes temporelles et les difficultés organisationnelles qui en découlent. Ainsi, le solde du « capital période » des établissements (NTPP) ne pourrait-il y être consacré ? Dans le même ordre d'idée, les journées pédagogiques pourraient également être un cadre adéquat à la coordination de projets ou à la définition d'objectifs communs en la matière.
- L'ouverture de l'école vers le monde extérieur, et d'abord vers son environnement proche, doit encore être renforcée. Les élèves doivent être amenés à inscrire ces expérimentations dans la durée, en renforçant leurs préparations ainsi que ce que l'on en fait par après.
- La manière de faire des CBE est plutôt de type *top down*. Il semble y avoir peu d'intégration des élèves. Ceci va à l'encontre de ce qui est promu par les textes et relayé par les témoins, ce qui est entrevu comme bonnes pratiques dans les établissements. Ce peut être symptomatique d'un développement qui n'est que superficiel alors que c'est le cadre scolaire, le

fonctionnement profond du système qui doit évoluer. Cette sorte de « plafond de verre » auquel se heurte l'ECD-EDH-EDE converge vraisemblablement avec d'autres indicateurs vers la nécessité, plus large, de promouvoir davantage la co-construction des contenus scolaires et la pédagogie active.

- Vu les résultats de l'enquête et les dires d'une part significative des témoins, comme en attestent aussi certaines sources écrites, les acteurs du champ de l'enseignement sont en bonne partie conscients/sensibles/ouverts à la thématique. Du moins un avant-poste existe-t-il. Aussi le travail à accomplir en priorité est-il sans doute moins à concentrer sur l'information et la sensibilisation que sur la mise en place de réels moyens d'action permettant de dépasser les bonnes intentions. La mise en œuvre de l'ECD-EDH-EDE est exigeante et requiert du volontarisme institutionnel et des ressources spécifiques (humaines, temporelles, financières).
- On relève une prédominance des projets dissociés des cours pour l'implémentation de l'ECD-EDH-EDE à l'école. Celle-ci est peu imbriquée dans les disciplines. Or, nous l'avons dit, les projets requièrent du temps. Une imbrication accrue serait éventuellement de nature à lever partiellement le frein temporel. *« On essaie de faire du lien avec les programmes de cours (...) On a entendu les profs qui disaient 'on n'a pas le temps, on a déjà un full programme'. Et bien ok, si on identifie dans les programmes existants pour toutes ces matières, les portes d'entrées, ça peut leur permettre de voir : 'dans mon cours, c'est possible'. »* Extrait d'entretien.
- Certains thèmes, pourtant centraux si l'on se réfère aux standards qui se dégagent à l'international, apparaissent comme largement minoritaires dans l'état des connaissances dressé en FWB. Ainsi la compréhension de la fonction des règles et la distinction des sphères publique et privée peuvent-elles sans aucun doute être revalorisées. Mais principalement, et prioritairement, il nous semblerait opportun de ré envisager sérieusement la place à accorder aux savoirs et savoirs faire relatifs aux Droits de l'Homme et de l'enfant.
- La transversalité est admise comme nécessaire. Cependant, des témoins et une frange consistante des répondants à l'enquête pointent la simple méconnaissance des Droits par les élèves. La base ne doit-elle donc pas être, aussi, acquise via un cours spécifique ? Cette question étant, elle ne remet pas en cause les vertus et la nécessité d'une transversalité réussie, qui reste essentielle à l'apprentissage de ces matières.

8. Annexes

8.1. Textes de référence internationaux recensés et consultés pour le volet 1

- « 59/113 – Programme mondial d'éducation dans le domaine des droits de l'homme », Assemblée Générale des Nations Unies, 2004, Sur http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/59/113&Lang=E
- « Action visant à encourager et développer davantage le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales et, notamment, question du programme et des méthodes de travail de la commission », Commission des Droits de l'homme, 1997, sur <http://www.unhchr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/TestFrame/fa4c76dccde802b1802566b0005d28f4?Opendocument>
- « Apprendre à connaître les droits de l'enfant », Conseil de l'Europe, 2009.
- « Civics Education in Schools – Decree on the integral educational principle », Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, sur <http://www.eduhi.at/dl/Grundsatzertlass - Civics Education in Schools.pdf>
- « Citoyenneté au Sénat », Ministère de la Communauté flamande, Département de l'enseignement, Sur http://www.senate.be/event/citizenship/permanent/burgerzin/thema_fr.html
- « Compasito – Manual on Human Rights Education for Children », Conseil de l'Europe, 2009.
- « Compass – Manual for Human Rights Education with Young People », Conseil de l'Europe, 2012.
- « Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie », Commission Européenne, 2006, sur <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?jsessionid=9LdrT52PTshnhzJS0GDPcF6YcSy6W9NZQ2H4fchn9GkFvmPyqTIN!1948192893?uri=CELEX:32006H0962>
- « Contribution des enseignants à l'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme », Conseil de l'Europe, 2009.
- « CSPE Examination », State Examinations Commission, Ireland, 2008, sur <http://www.examinations.ie/archive/exampapers/2008/JC218CLP000EV.pdf>
- « Democracy and Human Rights – Start with us – Charter for All », Conseil de l'Europe, 2012.
- « Democracy and Human Rights – Start with us – Charter for All – Guidelines for Educators », Conseil de l'Europe, 2012.
- « Devenir une école amie des Droits humains – Un guide pour les écoles à travers le monde », Amnesty International, 2012, sur <http://www.amnesty.org/fr/library/asset/POL32/001/2012/fr/cd957a2b-058a-423f-88b2-be884155fe16/pol320012012fra.pdf>
- « Directives pour l'établissement des plans nationaux d'éducation en matière de droits de l'homme », Assemblée Générale des Nations Unies, 1997, sur <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N97/284/12/PDF/N9728412.pdf?OpenElement>
- « Éducation aux droits de l'homme dans les systèmes scolaires d'Europe, d'Asie centrale, et d'Amérique du Nord – Recueil de bonnes pratiques », Bureau des

institutions démocratiques et des droits de l'homme de l'OSCE, 2011, sur http://www.ohchr.org/Documents/Publications/CompendiumHRE_fr.pdf

- « Éduquer à la démocratie », Conseil de l'Europe, 2012.
- « Enquête sur la participation des jeunes de 10 à 18 en Communauté Française » pour l'OEJAJ, Sonecom, 2006.
- « Enseigner la démocratie » Conseil de l'Europe, 2010.
- « Formation aux droits de l'homme – Guide de formation à l'intention des professionnels adultes », Haut-commissariat aux droits de l'homme, 2000.
- « From Bill to Law », UK Parliament, <http://www.parliament.uk/education/teaching-resources-lesson-plans/from-bill-to-law1/>
- « General Elections – Whiteboard ressource », UK Parliament, <http://www.parliament.uk/education/teaching-resources-lesson-plans/going-to-the-polls-class-election/>
- « Grandir dans la démocratie », Conseil de l'Europe, 2011.
- « Guidelines for Teachers – Civic, Social and Political Education », National Council for Curriculum and Assessment, 2005, sur http://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Information/Curriculum-and-Syllabus/Junior-Cycle-/Syllabuses-Guidelines/jc_cspe_guide.pdf
- « Het Krekelboek – Ideeënboek voor KinderRechtenEducatie in Kleuter- En Lager onderwijs », Vormen vzw, 2008, sur <http://www.vormen.org/sites/www.vormen.org/files/activiteiten/files/krekelboek.pdf>
- « ICCS 2009 – Encyclopedia – Approaches to civic and citizenship education around the world », International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2013.
- « ICCS 2009 – European Report – Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries », International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2010.
- « ICCS 2009 – User Guide for the International Database », International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2011.
- « International Civic and Citizenship Education Study – Assessment Framework », International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2008.
- « Learning for Life and Work for Key Stage 3 », Northern Ireland Council for the Curriculum, Examinations, and Assessment, 2007, sur http://www.nicurriculum.org.uk/docs/learning_for_life_and_work/training/LLW-Guidance.pdf
- « Le conseil des sages », ONG Monde en Tête, sur http://www.mondeentete.net/activite.php3?id_article=20
- « Livret personnel de compétences », Ministère de l'Éducation Nationale, sur http://media.education.gouv.fr/file/27/02/7/livret_personnel_compences_149027.pdf
- « MyUK Game », UK Parliament, <http://www.parliament.uk/education/teaching-resources-lesson-plans/myuk-citizenship-game/>
- « National Curriculum Framework for pre-school education and general compulsory and secondary education », Ministry of Science, Education and Sports, Croatia, 2010, sur <http://www.google.be/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fpublic.mzos.hr%2Ffgs.axd%3Fid%3D17504&ei=uh45U6-4DcvoywPyzIDIBQ&usq=AFQjCNG7HR5r87vhgPPEV73sUw7KISduVw&bvm=bv.63808443.d.bGQ&cad=rja>
- « Outil pour l'assurance qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique à l'école », Conseil de l'Europe, 2005.

- « Parliament, laws and you – Key Stage 2 Illustrated booklet », UK Parliament, sur <http://www.parliament.uk/education/teaching-resources-lesson-plans/key-stage-2-booklet-about-parliament/>
- « Participer à la démocratie », Conseil de l'Europe, 2012.
- « Philippine Human Rights Education – Decade Plan », Commission on Human Rights – Commission on Higher Education, Department of Education, Culture and Sports, Amnesty International, 1997, sur <http://www2.ohchr.org/english/issues/education/training/docs/actions-plans/Philippines.pdf>
- « Pour une gouvernance démocratique de l'école », Conseil de l'Europe, 2008.
- « Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme – Deuxième phase – Plan d'action », Organisation des Nations Unies, 2012, sur http://www.ohchr.org/Documents/Publications/WPHRE_Phase_2_fr.pdf
- « Progression des apprentissages au primaire », Québec, sur <http://www1.mels.gouv.qc.ca/progressionPrimaire/geoHistoire/index.asp>
- « Projet de plan d'action pour la première phase (2005-2007) du Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme », Assemblée Générale des Nations Unies, 2005, sur <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/253/75/PDF/N0525375.pdf?OpenElement>
- « Promoting diversity and equality : Developing responsible citizens for 21st century Scotland », Education Scotland, Sur http://www.educationscotland.gov.uk/Images/Promoting_DE080313_tcm4-747988.pdf
- « Rights, Respect and Responsibilities », Rownhams St John's School, http://www.google.be/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww3.hants.gov.uk%2Frownhams_st_john_s_p.pdf&ei=XhU5U6mdDc6MyQP9yoDABA&usg=AFQjCNFOyA6W-eaYw-yTrCbBo9PqiKT0Ow&bvm=bv.63808443,d.bGQ&cad=rja
- « Rights, Respect and Responsibilities – Lesson Planning Prompts », Hampshire County Council, sur <http://www3.hants.gov.uk/education/hias/childrensrights/primarycurriculumfile/rrr-teachingstyles.htm>
- « Service-Learning – Lesson Plans and Projects – Human Rights Ressources for Educators », Human Rights Education Associates, 2007, sur <http://www.hrea.org/pubs/AIUSA-HREA-ServiceLearning.pdf>
- « Standards, compétences de base et socle commun », Institut National de Recherche Pédagogique, 2005, sur http://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/Dossier_Standards.pdf
- « Stratégie du Conseil de l'Europe pour les droits de l'enfant (2012-2015) », Conseil de l'Europe, 2012, Sur <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1908111#RelatedDocuments>
- « That's Not Fair ! », sur <http://thatsnotfair.ca/>
- « The National Curriculum in England – Framework document », Department for Education, England, 2013, sur https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/210969/NC_framework_document_-_FINAL.pdf
- « The World Around Us – A Thematic Primary-Level Curriculum for Children's Rights Education », Ellen Murray Educational Services, 2000, sur <http://tandis.odihr.pl/documents/hre-compendium/en/CD%20SEC%202%20ENV/Participatory%20strategies%20Canada/Excerpts%20World%20Around%20Us%20Curriculum%20Canada%20ENG.pdf>
- « Vivre en Démocratie », Conseil de l'Europe, 2010.

- « Vlaams Curriculum – Kleuter en Lager onderwijs », <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basisonderwijs/kleuteronderwijs/wereldori-entatie/ontwikkelingsdoelen.htm>
- « Voorbeeld schoolplan – De toonladder zwolle », SLO, 2013, Sur http://jongeburgers.slo.nl/visie/identiteit/Voorbeeld_schoolplan_De_Toonladder_Zwolle.pdf/
- « Votes for Women : Stories from Parliament », UK Parliament, <http://www.parliament.uk/education/teaching-resources-lesson-plans/votes-for-women-part1/>

8.2. Documents concernant la FWB recensés et consultés pour le volet 2

8.2.1. Compétences terminales et savoirs requis (Enseignement secondaire supérieur - FWB)

- Compétences terminales et savoirs communs (enseignement professionnel et technique)
- Compétences terminales et savoirs requis – Education physique
- Compétences terminales et savoirs requis - Français
- Compétences terminales et savoirs requis – Géographie
- Compétences terminales et savoirs requis - Histoire
- Compétences terminales et savoirs requis – Langues modernes
- Compétences terminales et savoirs requis – Latin et grec
- Compétences terminales et savoirs requis - Mathématiques
- Compétences terminales et savoirs requis - Sciences
- Compétences terminales et savoirs requis – Sciences économiques et sociales

8.2.2. Rapports d'activités de Cellules Bien-être (CBE)

- Académie des Beaux-Arts de Bruxelles
- Athénée royal de Visé
- Centre Asty-Moulin à Namur
- Collège Christ-Roi d'Ottignies
- Ecole Clinique de Montignies-Sur-Sambre
- Ecole fondamentale communale de Cointe
- Ecole libre de Lobbes
- Ecole communale de Lincé-Hornay à Sprimont
- Ecole communale fondamentale Apicoliers 2
- Ecole communale de Chinoy

8.2.3. Autres documents

- Agenda 21 – Écoles, à vos agenda – Symbioses, printemps 2012
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant les projets éducatif et pédagogique de l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécial, organisé par la Communauté française – 26-08-1998
- Avis 49 du CEF – La participation étudiante dans l'enseignement supérieur – 7-11-1997
- Avis 67 du CEF – Réaliser une alphabétisation scientifique et technologique, composante essentielle de l'éducation à la citoyenneté démocratique – 24-09-1999
- Avis 81 du CEF – Éducation civique et égalité des chances – 28-03-2003
- Avis 121 du CEF – Pour une éducation à la citoyenneté transversale aux apprentissages en FWB – 28/02/2014
- Circulaire 1912 du 18/06/2007 – Renforcement de l'éducation à la citoyenneté active et responsable au sein des établissements scolaires, primaires et secondaires, organisés ou subventionnés par la Communauté française
- Circulaire 2443 du 11/08/2008 – Rapport annuel d'activités des établissements de l'enseignement fondamental ordinaire organisé par la Communauté française
- Circulaire 4121 du 05/09/2012 – Je vote. Pourquoi, comment ? Mode d'emploi pour jeunes électeurs
- Circulaire 4139 du 13-09-2012 – Recrutement d'un chargé de mission pour Démocratie ou Barbarie
- Circulaire 4439 du 03-06-2013 – Activités scolaires d'éducation aux médias
- Compte rendu de l'atelier du CRECCIDE « Liens entre l'école et son environnement »
- Décret définissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté – 18-06-1994
- Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre – 23-09-1997
- Décret portant création du Conseil supérieur de l'Education aux Médias et assurant le développement d'initiatives et de moyens particuliers en la matière en Communauté française – 15-10-2008
- Décret portant sur les Associations de parents d'élèves – 30-04-2009
- Décret relatif à la transmission de la mémoire – 13-03-2009
- Décret relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active au sein des établissements organisés ou subventionnés par la Communauté française – 20-03-2007
- Des projets éducatifs et pédagogiques de l'enseignement catholique – SEGEC - 1997
- Enseignement de la Communauté française – Projets pédagogique et éducatif de l'Enseignement organisé par la Communauté française
- Être et devenir citoyen – Contributions à un devenir citoyen –
- Exposé des motifs du décret relatif à la transmission de la mémoire – 13-03-2009
- FAPEO – Je participe, tu participes, nous participons : des élèves citoyens à l'école-2011
- Jeune et Citoyen – Synthèses des ateliers – Forum du 06-11-2013
- Journée d'envol – L'évaluation – Cellule bien-être – 11-2013
- Le bien-être à l'école – État des lieux sur l'arrondissement de Namur – 04-2013
- Projet d'établissement – Athénée Royal Charles Rogier Liège 1 – 2012-2013
- Projet d'établissement – Athénée Royal de Beaumont – 21-12-2010
- Projet d'établissement – Athénée Royal de Chimay –
- Projet d'établissement – Athénée Royal Jules Bordet de Soignies – 2011-2014
- Projet d'établissement – Collège d'Alzon – 3-04-2011

- Projet d'établissement – Collège Saint Julien –
- Projet d'établissement – Collège Saint-Barthélemy –
- Projet d'établissement – Ecole de la providence Namur – 2011-2012
- Projet d'établissement – Félicien Rops – 03-06-2010
- Projet d'établissement – Saint Joseph Namur
- Projet d'établissement – Saint Remacle
- Projet d'établissement – AlterEcole
- Projet d'établissement – Ecole Singelijn Woluwe
- Projet école citoyenne – Saint Joseph Namur – 2012-2013
- Projet éducatif – Collège Saint-Barthélemy -
- Projet éducatif – Ecole de la providence Namur – 2011-2012
- Projet éducatif – Échevinat de l'Instruction publique en Ville de Liège – 28-06-2004
- Projet pédagogique – Ecole Singelijn Woluwe
- Projet pédagogique et éducatif de l'Enseignement organisé par la Communauté Française
- Rapport d'évaluation Cellule Bien-être - Mise en œuvre du dispositif au niveau local, selon les récits des établissements scolaires et les analyses des accompagnateurs – 12-2012
- Rapport d'évaluation Cellule Bien-être – Institutionnalisation et vision partagée du bien-être – 10-2013
- Règlement d'ordre intérieur – Athénée Royal Charles Rogier Liège 1 – 2012-2013
- SEGEC – Des projets éducatif, pédagogique, et d'établissement – 1997
- SEGEC – Mission de l'école chrétienne – 01-2007
- Thématiques transversales – Structure enseignement – 30-09-2013

8.3. Liste des témoins privilégiés interviewés pour le volet 2

Témoins prioritaires		
Organisme	Personne de contact	État du contact
Coordination pédagogique Démocratie ou Barbarie (Min. CFWB - Enseignement et recherche scientifique)	Philippe Plumet	Entretien réalisé
Min. CFWB - Cellules Bien-être	Isabelle Polain	Entretien réalisé
FAPEO	Joëlle Lacroix	Entretien réalisé
Unicef Belgique	Marie D'Haese	Entretien réalisé
Délégué Général aux Droits de l'enfant	Stéphane Durviaux	Entretien réalisé
CGSP – Enseignement	Pascal Chardome	Entretien réalisé
CSC - Enseignement	Eugène Ernst	Entretien réalisé
Wallonie-Bruxelles Enseignement	Béatrice Massinon et Estelle Deschene	Entretien réalisé
CRECCIDE	Evelyne Waonry	Entretien réalisé
Changement pour l'Égalité	Miguel Lloreda	Entretien réalisé

Cabinet de la Ministre de l'Enseignement obligatoire	Marianne Tilot	Entretien réalisé
Agers-DGEO	Emmanuel Rifaut	Entretien réalisé
Min. CFWB - Cellule Projet d'établissements, conseils de participation	David Maire	Entretien Réalisé
UFAPEC	Bernard Hubien	Sollicité
SLFP	Bégonia Paz	Sollicité
SEGEC - FédEFoC	Godefroid Cartuyvels	Sollicité
SEGEC - FESeC	Eric Daubie	Sollicité
CECP	Brigitte Hermans	
CPEONS		Sollicité

8.4. Questionnaire mis en ligne pour le volet 2

L'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (FWB) a chargé le bureau indépendant Sonecom, en collaboration avec le GIRSEF-UCL, de réaliser une **étude sur l'éducation à la citoyenneté démocratique, l'éducation aux Droits de l'Homme et l'éducation aux Droits de l'enfant dans l'enseignement** en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Dans cette recherche, nous souhaitons en savoir davantage sur ce qui se fait en matière d'éducation à la citoyenneté sur le terrain, dans les écoles et dans les classes. C'est pourquoi ce questionnaire s'adresse aux **acteurs de l'école** (et de l'enseignement au sens large) mais aussi aux **élèves** (à partir de la 4^{ième} primaire) et aux **parents** d'élève(s).

Répondre au questionnaire vous prendra environ 20 minutes. Merci d'avance pour votre participation qui nous aidera à poser un diagnostic et à proposer des pistes au Gouvernement pour améliorer l'éducation à la citoyenneté dans l'enseignement.

Nous vous invitons à y **répondre à titre personnel**, et non pas au nom de votre établissement ou de votre organisation. Votre avis nous intéresse ! Vous ne devez pas vous identifier, sentez-vous donc libre de partager avec nous votre point de vue et votre expérience personnelle de l'éducation à la citoyenneté.

ACCES : Vous êtes...

1. **Adulte** concerné à titre professionnel (enseignant, chef d'établissement, inspecteur...) ou privé (parent d'élève...).

2. **Élève** de l'enseignement primaire ou secondaire

Intro complémentaire pour le public « Elèves » :

Merci de participer à notre enquête ! Quand une question te semble compliquée à comprendre, n'hésite pas à demander une explication à un adulte ou à passer cette question. En tout cas, sois à l'aise : il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. C'est ton point de vue à toi qui compte !

1. **Uniquement pour le public « Adulte »** : A quel titre (principal) répondez-vous à ce questionnaire ? Choisissez un titre parmi les possibilités ci-dessous. C'est en cette qualité que vous répondrez à l'ensemble du questionnaire.

1. Enseignant dans le maternel
2. Enseignant dans le primaire
3. Enseignant dans le secondaire
4. Enseignant dans le spécialisé
5. Membre de la direction dans le maternel
6. Membre de la direction dans le primaire
7. Membre de la direction dans le secondaire
8. Educateur dans le maternel
9. Educateur dans le primaire
10. Educateur dans le secondaire
11. Inspecteur dans le maternel
12. Inspecteur dans le primaire
13. Inspecteur dans le secondaire
14. Conseiller pédagogique dans le maternel
15. Conseiller pédagogique dans le primaire
16. Conseiller pédagogique dans le secondaire
17. Représentant syndical secteur enseignement
18. Parent d'élève du maternel
19. Parent d'élève du primaire
20. Parent d'élève du secondaire
21. Autre :

2. **Uniquement pour le public « Élève »** : Quel enseignement suis-tu ? Si tu ne sais pas, demande de l'aide à un adulte.

1. Primaire ordinaire
2. Primaire spécialisé
3. Secondaire 1^{er} degré commun
4. Secondaire 1^{er} degré différencié
5. Secondaire (2^{ème} ou 3^{ème} degré) général
6. Secondaire (2^{ème} ou 3^{ème} degré) technique
7. Secondaire (2^{ème} ou 3^{ème} degré) professionnel
8. Secondaire (2^{ème} ou 3^{ème} degré) artistique
9. Secondaire spécialisé

3. Vous êtes de sexe : / Tu es :

1. Masculin / Un garçon
2. Féminin / Une fille

4. **Uniquement pour le public « Elève »** :

Quel âge as-tu ? ans

5. **Uniquement pour le public « Adulte » :**

Personnellement, combien avez-vous d'enfants ? enfants
On parle ici de vos propres enfants, pas des élèves. Si aucun enfant, indiquez « 0 ».

6. **Si enfants :** Quels âges ont vos enfants ?

a. Age de votre enfant le plus âgé : ans

b. **Si plusieurs enfants :** Age de votre enfant le plus jeune : ans

7. Quel est le code postal de la commune où vous habitez / tu habites ?

Demande à un adulte si tu ne connais pas le code postal de chez toi.

8. Pensez à ce qu'est pour vous l'éducation à la citoyenneté démocratique, aux Droits de l'Homme et de l'enfant.

En quelques mots, **décrivez deux actions mises en œuvre...**

Selon Q1 : Si 1-2-3-4, dans l'école où vous enseignez,

Selon Q1 : Si 5-6-7, dans l'école où vous êtes membre de la direction,

Selon Q1 : Si 8-9-10, dans l'école où vous êtes membre de l'équipe pédagogique,

Selon Q1 : Si 12-13-14-15-16-17-21, dans l' (les) école(s) que vous fréquentez,

Selon Q1 : Si 18-19-20, dans l' (les) école(s) que fréquente(nt) votre (vos) enfant(s),

... dans un but d'éducation à la citoyenneté démocratique, aux Droits de l'Homme ou aux Droits de l'enfant, auxquelles vous avez contribué ou dont vous avez eu connaissance.

En quelques mots, **raconte deux projets citoyens** auxquels tu as participé au sein de l'école ou avec l'école. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Essaie juste de te souvenir d'activités auxquelles les mots « projets citoyens » te font penser.

1 :

Uniquement pour le public « Adulte » : La première action dont vous venez de parler était :

a. L'initiative...

1. D'un enseignant
2. De plusieurs enseignants
3. De l'école dans son ensemble

- 4. Autre (préciser) :
- b. Un événement...
 - 1. Ponctuel (qui ne s'organise qu'une fois ou de façon très aléatoire et irrégulière, ne perdure pas dans la durée)
 - 2. Récurrent (qui se reproduit et perdure dans la durée)
 - 3. Autre (préciser) :

2 :

.....

.....

.....

Uniquement pour le public « Adulte » : La seconde action dont vous venez de parler était :

- a. L'initiative...
 - 1. D'un enseignant
 - 2. De plusieurs enseignants
 - 3. De l'école dans son ensemble
 - 4. Autre (préciser) :
- b. Un événement...
 - 1. Ponctuel (qui ne s'organise qu'une fois ou de façon très aléatoire et irrégulière, ne perdure pas dans la durée)
 - 2. Récurrent (qui se reproduit et perdure dans la durée)
 - 3. Autre (préciser) :

- 9. **Uniquement pour le public « Adulte » :** **Selon vous** (d'après votre expérience personnelle) :
 - a. **Quelle place** (évaluée par le temps qui y est consacré, l'engagement de l'école à les enseigner, etc.) les finalités éducatives suivantes occupent-elles **actuellement** dans les pratiques d'enseignement (cours et activités scolaires) que vous observez ?
 - b. **Quelle place** devraient-elles **idéalement** y occuper, de votre point de vue ?

		Pas du tout importante	Plutôt pas importante	Plutôt importante	Tout à fait importante
Rentrer en contact et participer à la vie de son quartier, village ou ville	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Apprendre à distinguer ce qui relève de la sphère publique (données sur internet, opinion publique, médias...) et ce qui relève de la sphère privée (intimité, droit à l'image, secret médical...)	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Connaitre ses Droits (droit d'être entendu, droit à l'éducation, au repos, à la santé, aux loisirs...) et Libertés (liberté d'expression, de conscience, d'association)	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Exercer à l'école ses Droits (droit d'être entendu, droit à l'éducation, au repos, à la santé, aux loisirs...) et Libertés (liberté d'expression, de conscience, d'association)	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Connaître les principaux événements historiques de l'époque contemporaine	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Savoir résoudre de manière autonome (entre élèves) et pacifique (non-violente) les désaccords	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Accepter les autres et leurs différences (différences d'opinion, d'origine sociale, d'orientation sexuelle, de cultures, etc.)	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Analyser une situation avant de prendre une position ou une décision	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4

Comprendre les mécanismes structurels de solidarité entre les citoyens (chômage, maladie, pensions, sécurité sociale)	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Repérer une discrimination	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Agir pour mettre fin aux discriminations	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Être capable de participer à un processus de décision, de délégation d'autorité, de gouvernance démocratique (conseils de classe, élections étudiantes, débats sur le règlement...)	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Comprendre la fonction des règles pour la vie à l'école (règlement de l'école, règles de vie de la classe, etc.)	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Comprendre le fonctionnement de la justice et être capable de mobiliser le droit	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Connaître les symboles (drapeaux, hymnes...) et caractéristiques (langues, cultures, alimentation...) d'une communauté (la sienne ou celle des autres)	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Éduquer à la vie relationnelle, affective et sexuelle	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Sensibiliser aux questions d'environnement et aux évolutions climatiques ainsi qu'à leurs conséquences sur notre existence	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Éduquer aux médias et à l'analyse critique de l'information	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4

Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Savoir écouter un point de vue différent et trouver des accords	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4
Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures	a. Place actuelle	1	2	3	4
	b. Place idéale	1	2	3	4

Pour les deux publics :

10. Voici une série de textes. Merci de répondre pour chacun d'eux.

Il est possible que tu n'en connaisses pas ; ce n'est pas grave ! Réponds sincèrement à ces quelques questions.

a. Avez-vous déjà **entendu parler** de ces textes ?

b. Si « oui » à a. : Connaissez-vous leur **contenu** ?

a. As-tu déjà **entendu parler** de ces textes ?

b. Si « oui » à a. : Connais-tu leur **contenu** ?

Déclaration Universelle des Droits de l'Homme	a.	1. Oui		2. Non	
	b.	1. Pas du tout	2. Plutôt non	3. Plutôt oui	4. Tout à fait
Convention Internationale des Droits de l'Enfant	a.	1. Oui		2. Non	
	b.	1. Pas du tout	2. Plutôt non	3. Plutôt oui	4. Tout à fait
Décret Missions (Fédération Wallonie-Bruxelles)	a.	1. Oui		2. Non	
	b.	1. Pas du tout	2. Plutôt non	3. Plutôt oui	4. Tout à fait
Décret Citoyenneté (Fédération Wallonie-Bruxelles)	a.	1. Oui		2. Non	
	b.	1. Pas du tout	2. Plutôt non	3. Plutôt oui	4. Tout à fait
Charte du Conseil de l'Europe sur l'Education à la Citoyenneté Démocratique et l'Education aux Droits de l'Homme	a.	1. Oui		2. Non	
	b.	1. Pas du tout	2. Plutôt non	3. Plutôt oui	4. Tout à fait
Document <i>Être et devenir citoyen</i> (Fédération Wallonie-Bruxelles)	a.	1. Oui		2. Non	
	b.	1. Pas du tout	2. Plutôt non	3. Plutôt oui	4. Tout à fait

11.

Selon Q1 : Si 1-2-3-4, Dans l'école où vous enseignez,

Selon Q1 : Si 5-6-7, Dans l'école où vous être membre de la direction,

Selon Q1 : Si 8-9-10, Dans l'école où vous êtes membre de l'équipe pédagogique,

Selon Q1 : Si 12-13-14-15-16-17-21, Dans l' (les) école(s) que vous fréquentez,

Selon Q1 : Si 18-19-20, Dans l' (les) école(s) que fréquente(nt) votre (vos) enfant(s),

...

	Pas du tout	Plutôt non	Plutôt oui	Tout à fait
Les élèves se sentent libres d'exprimer une injustice envers eux ou envers un autre élève auprès d'un adulte responsable	1	2	3	4
Les élèves comprennent pourquoi respecter des règles et des lois aide à vivre tous ensemble	1	2	3	4
Les élèves sont traités sur pied d'égalité, de manière équitable	1	2	3	4
Les élèves comprennent la différence entre, d'une part, la vie privée et, d'autre part, ce qui peut être public (connu de tout le monde)	1	2	3	4
Les élèves se sentent libre de dire à un adulte responsable (instituteur, professeur, directeur, préfet, surveillant, etc.), qu'ils ne sont pas d'accord avec lui	1	2	3	4
Les élèves connaissent le rôle des instances de représentation (Parlements, conseils communaux d'adultes et d'enfant, etc.)	1	2	3	4
Les élèves comprennent en quoi les Droits de l'Homme sont utiles pour vivre ensemble	1	2	3	4
Les élèves travaillent et collaborent avec d'autres élèves	1	2	3	4
Les élèves connaissent les Droits de l'Homme et de l'enfant	1	2	3	4
Les élèves savent faire la différence entre un fait et une opinion	1	2	3	4
Les élèves ont des occasions d'exprimer leur avis à propos des décisions qui les concernent en tant qu'élèves	1	2	3	4
Les élèves comprennent l'utilité des mécanismes de solidarité (impôts, sécurité sociale, etc.)	1	2	3	4
Les élèves discutent régulièrement en classe de ce qui se passe dans le monde	1	2	3	4
Les élèves savent respecter la parole et les idées des élèves qui ne pensent pas comme eux	1	2	3	4

Dans mon école...

→ Merci de donner une réponse par ligne dans le tableau ci-dessous en te référant à ce que tu vis dans ton école.

	Pas du tout	Plutôt non	Plutôt oui	Tout à fait
Je me sens le droit d'exprimer une injustice envers moi ou envers un autre élève à un adulte de l'école	1	2	3	4
Je comprends pourquoi les règles et les lois aident à bien vivre tous ensemble	1	2	3	4
Tous les élèves sont traités sur pied d'égalité, de manière équitable (exemple : être aidé ou puni de manière juste)	1	2	3	4
Je comprends la différence entre la vie privée et ce qui peut être public (connu de tout le monde)	1	2	3	4
Je me sens le droit de dire à un adulte responsable (instituteur, professeur, directeur, préfet, surveillant, etc.) que je ne suis pas d'accord avec lui	1	2	3	4
Je connais ce que font les Parlements ou les conseils communaux d'adultes et d'enfants	1	2	3	4
Je comprends que les Droits de l'Homme sont utiles pour vivre ensemble	1	2	3	4
Je travaille en groupe et collabore avec d'autres élèves de ma classe	1	2	3	4
J'ai été bien informé sur les Droits de l'Homme et de l'enfant	1	2	3	4
Je sais faire la différence entre un fait (quelque chose qui existe, un événement qui se produit) et une opinion (c'est-à-dire l'avis de quelqu'un)	1	2	3	4
Les professeurs me donnent l'occasion d'exprimer mon avis à propos des décisions qui me concernent en tant qu'élève	1	2	3	4
Je comprends à quoi servent les impôts, la sécurité sociale ou la solidarité entre les différentes catégories de la population	1	2	3	4
Je parle régulièrement en classe de ce qui se passe dans le monde	1	2	3	4
Je sais respecter la parole et les idées des élèves qui ne pensent pas comme moi	1	2	3	4

12.

Pendant les deux dernières années scolaires,

Selon Q1 : Si 1-2-3-4, dans l'école où vous enseignez,

Selon Q1 : Si 5-6-7, dans l'école où vous être membre de la direction,

Selon Q1 : Si 8-9-10, dans l'école où vous êtes membre de l'équipe pédagogique,

Selon Q1 : Si 12-13-14-15-16-17-21, dans l' (les) école(s) que vous fréquentez,

Selon Q1 : Si 18-19-20, dans l' (les) école(s) que fréquente(nt) votre (vos) enfant(s),

les élèves ont eu l'occasion de...

→ Veuillez donner une réponse par ligne dans le tableau ci-dessous, en vous référant à votre vécu.

	Non	Oui, une fois	Oui, plusieurs fois	Ne sait pas
Discuter en classe d'un thème d'actualité pour que chacun puisse le comprendre et se faire une opinion personnelle	1	2	3	4
Mener une activité qui leur a permis de se rendre compte du mode de vie ou de la culture de personnes qui ne vivent pas comme eux (autres pays, autres croyances, autres habitudes, etc.)	1	2	3	4
Participer à une activité qui aide à utiliser l'information donnée par les médias (Internet, télévision, presse écrite, etc.) de manière réfléchie	1	2	3	4
Résoudre une dispute en parlant et en trouvant une solution convenant à tout le monde	1	2	3	4
Participer à une activité organisée dans l'école avec des personnes venues de l'extérieur (membres d'une association, professionnels, artistes, etc.)	1	2	3	4
Participer à une action ou une animation organisée par l'école en faveur de l'environnement (pour réduire les déchets, préserver la nature, économiser l'énergie, prendre conscience des risques climatiques, etc.)	1	2	3	4
Participer à l'écriture collective d'un règlement ou d'une charte pour leur classe ou leur école	1	2	3	4
Effectuer une sortie dans la commune (ville ou village où se situe l'école) pour découvrir une activité particulière que des gens y mènent (association,	1	2	3	4

entreprise, club, administration, etc.)				
Participer à une opération ou un projet qui aide des personnes (personnes malades, handicapées, âgées, en difficultés financières, en difficultés rapport au logement, etc.)	1	2	3	4
Discuter avec des adultes responsables et d'autres élèves de la vie relationnelle, affective et sexuelle	1	2	3	4
Mettre en place entre élèves un projet ou une activité imaginé et réalisé par eux-mêmes	1	2	3	4
Etre personnellement responsables d'une tâche ou d'une fonction particulière	1	2	3	4
Donner leur avis sur un projet de l'école	1	2	3	4
Collaborer à un projet avec leur classe	1	2	3	4
Lancer / proposer un projet avec leur classe	1	2	3	4
Voter pour l'élection d'un délégué de classe				
Discuter en classe des usages d'Internet (fonctionnement, droit à l'image, protection des données à caractère personnel, etc.)	1	2	3	4
Visiter ou assister à une séance d'un Parlement ou Conseil communal d'adultes ou d'enfants	1	2	3	4
Participer à une activité ou une animation sur le travail de mémoire	1	2	3	4

Pendant mes deux dernières années scolaires à l'école, j'ai eu l'occasion de...

→ **Merci de donner une réponse par ligne dans le tableau ci-dessous en te référant à ce que tu as vécu dans ton école.**

	Non	Oui, une fois	Oui, plusieurs fois
Discuter en classe d'un thème d'actualité pour que chacun puisse le comprendre et se faire une opinion personnelle	1	2	3
Mener une activité qui m'a permis de me rendre compte du mode de vie ou de la culture de personnes qui ne vivent pas comme moi (autres pays, autres croyances, autres habitudes, etc.)	1	2	3
Participer à une activité qui aide à utiliser l'information donnée par les médias (Internet, télévision, presse écrite, etc.) de manière réfléchie	1	2	3
Résoudre une dispute en parlant et en trouvant une solution convenant à tout le monde	1	2	3
Participer à une activité organisée dans l'école avec des personnes venues de l'extérieur (membres d'une association, professionnels, artistes, etc.)	1	2	3
Participer à une action ou une animation organisée par l'école en faveur de l'environnement (pour réduire les déchets, préserver la nature, économiser l'énergie, prendre conscience des risques climatiques, etc.)	1	2	3
Participer à l'écriture collective d'un règlement ou d'une charte pour ma classe ou mon école	1	2	3
Effectuer une sortie dans la commune (ville ou village où se situe l'école) pour découvrir une activité particulière que des gens y mènent (association, entreprise, club, administration, etc.)	1	2	3
Participer à une opération qui aide des personnes (personnes malades, handicapées, âgées, en difficultés financières, en difficultés rapport au logement, etc.)	1	2	3
Discuter avec des adultes responsables et d'autres élèves de la vie affective, des relations amoureuses et sexuelles	1	2	3
Mettre en place avec d'autres élèves un projet ou une activité imaginé et réalisé par nous-mêmes	1	2	3
Être personnellement responsable d'une tâche dans ma classe ou dans mon école	1	2	3
Donner mon avis sur un projet de l'école	1	2	3
Collaborer à un projet avec ma classe	1	2	3
Lancer / proposer un projet avec ma classe	1	2	3

Voter pour l'élection d'un délégué de classe	1	2	3
Discuter en classe de ce que je peux dire et faire sur Internet	1	2	3
Visiter ou assister à une séance d'un Parlement ou Conseil communal d'adultes ou d'enfants	1	2	3
Participer à une activité ou une animation sur la guerre et les crimes pour se souvenir et que cela n'arrive plus	1	2	3

13. **Uniquement pour le public « Adulte » :**

Selon ce que vous observez, pour mettre en œuvre l'éducation à la citoyenneté démocratique, aux Droits de l'Homme et aux Droits de l'enfant au sein de l'école, que manque-t-il ?

.....
.....
.....

14. **Uniquement pour le public « Elève » :**

Tu as peut-être vécu récemment à l'école une **situation où tu estimes que tes Droits, ceux d'un autre élève ou d'un groupe d'élèves n'ont pas été respectés**. Si c'est le cas, **raconte** en quelques mots ce qui s'est passé. Selon toi, qu'est-ce qui a manqué pour que cela n'arrive pas ?
Sens-toi libre de raconter ce que tu as vécu. Bien sûr, tu n'as pas besoin de donner le nom des personnes.

.....
.....
.....

15. **Uniquement pour le public « Adulte » :**

Quelle(s) réaction(s) ce questionnaire et son sujet suscitent-t-il chez vous ?

.....
.....
.....

16. **Uniquement pour le public « Elève » :**

Qu'as-tu pensé du sujet de ce questionnaire ?

.....
.....
.....

Un grand merci pour votre / ta participation à cette enquête !

8.5. Tableaux complémentaires issus de l'enquête en ligne

8.5.1. Élèves

	1. Pas du tout		2. Plutôt non		3. Plutôt oui		4. Tout à fait		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
Je me sens le droit d'exprimer une injustice envers moi ou envers un autre élève à un adulte de l'école	19	18,3%	8	7,7%	40	38,5%	37	35,6%	104	100,0%
Je comprends pourquoi les règles et les lois aident à bien vivre tous ensemble	2	1,9%	5	4,8%	29	27,6%	69	65,7%	105	100,0%
Tous les élèves sont traités sur pied d'égalité, de manière équitable (exemple : être aidé ou puni de manière juste)	10	9,5%	28	26,7%	36	34,3%	31	29,5%	105	100,0%
Je comprends la différence entre la vie privée et ce qui peut être public (connu de tout le monde)	2	1,9%	4	3,8%	32	30,8%	66	63,5%	104	100,0%
Je me sens le droit de dire à un adulte responsable (instituteur, professeur, directeur, préfet, surveillant, etc.) que je ne suis pas d'accord avec lui	15	14,3%	27	25,7%	38	36,2%	25	23,8%	105	100,0%
J'ai déjà voté pour élire les délégués de classe	13	24,1%	1	1,9%	2	3,7%	38	70,4%	54	100,0%
Je connais ce que font les Parlements ou les conseils communaux d'adultes et d'enfants	36	34,3%	28	26,7%	28	26,7%	13	12,4%	105	100,0%
Je comprends que les Droits de l'Homme sont utiles pour vivre ensemble	5	4,8%	5	4,8%	39	37,1%	56	53,3%	105	100,0%
Je travaille en groupe et collabore avec d'autres élèves de ma classe	6	5,7%	9	8,6%	43	41,0%	47	44,8%	105	100,0%
J'ai été bien informé sur les Droits de l'Homme et de l'enfant	21	20,6%	30	29,4%	34	33,3%	17	16,7%	102	100,0%
Je sais faire la différence entre un fait (quelque chose qui existe, un événement qui se produit) et une opinion (c'est-à-dire l'avis de quelqu'un)	6	5,7%	9	8,6%	41	39,0%	49	46,7%	105	100,0%
J'ai l'occasion d'exprimer mon avis à propos des décisions qui me concernent en tant qu'élève	11	10,5%	19	18,1%	46	43,8%	29	27,6%	105	100,0%
Je comprends à quoi servent les impôts, la sécurité sociale ou la solidarité entre les différentes catégories de la population	11	10,5%	18	17,1%	46	43,8%	30	28,6%	105	100,0%
Je parle régulièrement en classe de ce qui se passe dans le monde	12	11,4%	37	35,2%	39	37,1%	17	16,2%	105	100,0%
Je sais respecter la parole et les idées des élèves qui ne pensent pas comme moi	4	3,9%	8	7,8%	52	50,5%	39	37,9%	103	100,0%
Total	173	11,4%	236	15,6%	545	35,9%	563	37,1%	1 517	

	1. Non		2. Oui, une fois		3. Oui, plusieurs fois		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
Discuter en classe d'un thème d'actualité pour que chacun puisse le comprendre et se faire une opinion personnelle	14	13,7%	28	27,5%	60	58,8%	102	100,0%
Mener une activité qui m'a permis de me rendre compte du mode de vie ou de la culture de personnes qui ne vivent pas comme moi (autres pays, autres croyances, autres habitudes, etc.)	20	19,2%	34	32,7%	50	48,1%	104	100,0%
Participer à une activité qui aide à utiliser l'information donnée par les médias (Internet, télévision, presse écrite, etc.) de manière réfléchie	31	30,1%	32	31,1%	40	38,8%	103	100,0%
Résoudre une dispute en parlant et en trouvant une solution convenant à tout le monde	27	26,0%	24	23,1%	53	51,0%	104	100,0%
Participer à une activité organisée dans l'école avec des personnes venues de l'extérieur (membres d'une association, professionnels, artistes, etc.)	8	7,8%	28	27,2%	67	65,0%	103	100,0%
Participer à une action ou une animation organisée par l'école en faveur de l'environnement (pour réduire les déchets, préserver la nature, économiser l'énergie, prendre conscience des risques climatiques, etc.)	20	19,6%	39	38,2%	43	42,2%	102	100,0%
Participer à l'écriture collective d'un règlement ou d'une charte pour ma classe ou mon école	34	32,7%	33	31,7%	37	35,6%	104	100,0%
Effectuer une sortie dans la commune (ville ou village où se situe l'école) pour découvrir une activité particulière que des gens y mènent (association, entreprise, club, administration, etc.)	31	29,8%	31	29,8%	42	40,4%	104	100,0%
Participer à une opération qui aide des personnes (personnes malades, handicapées, âgées, en difficultés financières, en difficultés rapport au logement, etc.)	35	34,7%	25	24,8%	41	40,6%	101	100,0%
Discuter avec des adultes responsables et d'autres élèves de la vie affective, des relations amoureuses	43	41,3%	36	34,6%	25	24,0%	104	100,0%
Mettre en place entre élèves un projet ou une activité imaginé et réalisé par eux-mêmes	41	39,8%	34	33,0%	28	27,2%	103	100,0%
Être personnellement responsable d'une tâche dans ma classe ou dans mon école	30	29,4%	23	22,5%	49	48,0%	102	100,0%
Donner mon avis sur un projet de l'école	34	32,7%	29	27,9%	41	39,4%	104	100,0%
Collaborer à un projet avec ma classe	17	16,3%	31	29,8%	56	53,8%	104	100,0%
Lancer / proposer un projet avec ma classe	42	40,8%	30	29,1%	31	30,1%	103	100,0%
Voter pour l'élection d'un délégué de classe	24	23,3%	21	20,4%	58	56,3%	103	100,0%
Discuter en classe de ce que je peux dire et faire sur Internet	35	34,0%	32	31,1%	36	35,0%	103	100,0%
Visiter ou assister à une séance d'un Parlement ou Conseil communal d'adultes ou d'enfants	78	75,7%	6	5,8%	19	18,4%	103	100,0%
Participer à une activité ou une animation sur la guerre et les crimes pour se souvenir et que cela n'arrive plus	41	40,2%	31	30,4%	30	29,4%	102	100,0%
Total	605	30,9%	547	27,9%	806	41,2%	1 958	

8.5.2. Adultes

	1. Pas du tout		2. Plutôt non		3. Plutôt oui		4. Tout à fait		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
Les élèves se sentent libres d'exprimer une injustice envers eux ou envers un autre élève auprès d'un adulte responsable	7	3,3%	30	14,0%	123	57,5%	54	25,2%	214	100,0%
Les élèves comprennent pourquoi respecter des règles et des lois aide à vivre tous ensemble	7	3,3%	43	20,3%	134	63,2%	28	13,2%	212	100,0%
Les élèves sont traités sur pied d'égalité, de manière équitable	9	4,2%	40	18,9%	108	50,9%	55	25,9%	212	100,0%
Les élèves comprennent la différence entre, d'une part, la vie privée et, d'autre part, ce qui peut être public (connu de tout le monde)	16	7,5%	123	58,0%	64	30,2%	9	4,2%	212	100,0%
Les élèves se sentent libre de dire à un adulte responsable (instituteur, professeur, directeur, préfet, surveillant, etc.), qu'ils ne sont pas d'accord avec lui	15	7,0%	77	36,2%	88	41,3%	33	15,5%	213	100,0%
Les élèves connaissent le rôle des instances de représentation (Parlements, conseils communaux d'adultes et d'enfant, etc.)	61	28,9%	115	54,5%	33	15,6%	2	0,9%	211	100,0%
Les élèves comprennent en quoi les Droits de l'Homme sont utiles pour vivre ensemble	30	14,2%	64	30,3%	106	50,2%	11	5,2%	211	100,0%
Les élèves travaillent et collaborent avec d'autres élèves	6	2,8%	35	16,4%	121	56,8%	51	23,9%	213	100,0%
Les élèves connaissent les Droits de l'Homme et de l'enfant	25	11,9%	98	46,7%	81	38,6%	6	2,9%	210	100,0%
Les élèves savent faire la différence entre un fait et une opinion	36	17,1%	111	52,6%	58	27,5%	6	2,8%	211	100,0%
Les élèves ont des occasions d'exprimer leur avis à propos des décisions qui les concernent en tant qu'élèves	20	9,4%	67	31,6%	94	44,3%	31	14,6%	212	100,0%
Les élèves comprennent l'utilité des mécanismes de solidarité (impôts, sécurité sociale, etc.)	62	29,4%	99	46,9%	47	22,3%	3	1,4%	211	100,0%
Les élèves discutent régulièrement en classe de ce qui se passe dans d'autres régions du monde	25	11,8%	73	34,6%	96	45,5%	17	8,1%	211	100,0%
Les élèves savent respecter la parole et les idées des élèves qui ne pensent pas comme eux	11	5,2%	73	34,8%	112	53,3%	14	6,7%	210	100,0%
Total	330	11,1%	1 048	35,4%	1 265	42,7%	320	10,8%	2 963	

	1. Non		2. Oui, une fois		3. Oui, plusieurs fois		4. Ne sait pas		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
Discuter en classe d'un thème d'actualité pour que chacun puisse le comprendre et se faire une opinion personnelle	17	8,1%	36	17,2%	125	59,8%	31	14,8%	209	100,0%
Mener une activité qui leur a permis de se rendre compte du mode de vie ou de la culture de personnes qui ne vivent pas comme eux (autres pays, autres croyances, autres habitudes, etc.)	22	10,5%	46	22,0%	117	56,0%	24	11,5%	209	100,0%
Participer à une activité qui aide à utiliser l'information donnée par les médias (Internet, télévision, presse écrite, etc.) de manière réfléchie	47	22,4%	49	23,3%	83	39,5%	31	14,8%	210	100,0%
Résoudre une dispute en parlant et en trouvant une solution convenant à tout le monde	32	15,2%	38	18,1%	109	51,9%	31	14,8%	210	100,0%
Participer à une activité organisée dans l'école avec des personnes venues de l'extérieur	14	6,6%	42	19,9%	137	64,9%	18	8,5%	211	100,0%
Participer à une action ou une animation organisée par l'école en faveur de l'environnement	31	14,8%	53	25,4%	108	51,7%	17	8,1%	209	100,0%
Participer à l'écriture collective d'un règlement ou d'une charte pour leur classe ou leur école	71	34,0%	50	23,9%	59	28,2%	29	13,9%	209	100,0%
Effectuer une sortie dans la commune (ville ou village où se situe l'école) pour découvrir une activité particulière que des gens y mènent	59	28,1%	60	28,6%	65	31,0%	26	12,4%	210	100,0%
Participer à une opération ou un projet qui aide des personnes	68	32,4%	50	23,8%	61	29,0%	31	14,8%	210	100,0%
Discuter avec des adultes responsables et d'autres élèves de la vie relationnelle, affective et sexuelle	61	29,3%	46	22,1%	64	30,8%	37	17,8%	208	100,0%
Mettre en place entre élèves un projet ou une activité imaginé et réalisé par eux-mêmes	49	23,6%	55	26,4%	78	37,5%	26	12,5%	208	100,0%
Etre personnellement responsables d'une tâche ou d'une fonction particulière	32	15,3%	35	16,7%	120	57,4%	22	10,5%	209	100,0%
Donner leur avis sur un projet de l'école	62	29,7%	32	15,3%	75	35,9%	40	19,1%	209	100,0%
Collaborer à un projet avec leur classe	21	10,0%	57	27,3%	117	56,0%	14	6,7%	209	100,0%
Lancer / proposer un projet avec leur classe	46	22,3%	41	19,9%	89	43,2%	30	14,6%	206	100,0%
Voter pour l'élection d'un délégué de classe	54	26,2%	37	18,0%	90	43,7%	25	12,1%	206	100,0%
Discuter en classe des usages d'Internet	53	25,4%	41	19,6%	80	38,3%	35	16,7%	209	100,0%
Visiter ou assister à une séance d'un Parlement ou Conseil communal d'adultes ou d'enfants	122	58,9%	34	16,4%	20	9,7%	31	15,0%	207	100,0%
Participer à une activité ou une animation sur le travail de mémoire	75	36,2%	39	18,8%	64	30,9%	29	14,0%	207	100,0%
Total	936	23,6%	841	21,2%	1 661	41,9%	527	13,3%	3 965	

8.6. Réponses ouvertes du public jeunes

Premier projet décrit
Action Damien
Action Damien
Repas acheté pour de l'eau potable en Birmanie
Un jour avec l'école on a nettoyé la ville d'Arlon
marche au profit d'une résidence pour personnes handicapées
Respecter l'environnement en jetant ses déchets dans les poubelles à l'école et dans la rue
rien
Journée citoyenne sur le travail d'enfant en Asie
marche parrainée
Journée citoyenne sur les élections
explications sur la guerre 14-18
Projet televie
Je ne sais pas si ça fait partie de projets citoyens mais avec l'école on participe à l'opération arc-en-ciel
sensibilisation à la déforestation
La collecte de bouchons en plastiques afin de récolter de l'argent pour financer l'achat d'un fauteuil roulant pour une personne handicapé.
Nous avons participé au projet ACTION DAMIEN avec l'école
Projet Comenius en cinquième secondaire avec échange scolaire (Belgique-Lithuanie). les pays impliqués étaient la Belgique, la France, l'Allemagne, l'Espagne, l'Irlande et la Lituanie. Ce projet se déroule pendant 2 ans et le but est de s'intéresser aux différents emplois disponibles dans ces pays.
Récolte de bouchons pour soutenir une association pour personnes handicapées
24h velo du bois de la cambre
Oxfam
recolter de l'argent pour des villages pauvres en Afrique
J'ai ramassé des crasses dans la cour
Action Damien
visite d'une maison de retraite et discussions avec les personnes âgées.
Relais solidarité (récolte d'argent pour des actions humanitaires)
J'ai participé au projet Oxfam en vendant des produits
Prendre un petit déjeuner pour Oxfam
Le projet arc-en-ciel
journée sans frontière
Je suis allée au fort de Breendonck avec les anciens combattants de ma commune. C'était en 6ème primaire.
récolte de vivres devant des grandes surfaces pour le restaurant social de Braine-L'alleud

un projet oxfam facultatif, vente de produits, etc
aller a zuidelgem pour se faire des correspondants avec l'ecole saint augustin a enghien.
OXFAM
Iles de paix
J'ai vendu des modules pour l'action Iles de paix
Iles de paix
Faire partie du groupe écologique de l'école
Opération bol de riz
Oxfam
balade a vélo parrainée au profit d'une association pour enfants leucémiques (camps Valentine Devos)
Le recyclage
vivre ensemble
graine de médiateur : pour apprendre à vivre ensemble
Ramasser les déchets dans les parcs, ...
Action Damien
On a nettoyé la cour de l'école.
Nettoyé la ville avec les scouts
Le jogging
Action Carême
Action de Carême Bénin
Action Damien
On a passé une journée avec des personnes handicapées.
Une danse avec l'école contre le racisme
Rien
Action Damien

Second projet décrit

Action geste de Pâques
Action geste de Pâques
Vente de praline pour le financement de l'enseignement au Rwanda
néant
Utiliser des déchets en bricolant quelque chose
rien
Retraite sociale, travail chez les Restos du Coeur à Namur
rénovations d'un puits
Visite du parlement Wallon
lire des textes devant le monument aux morts le 11 novembre
Avec l'école on a participé a un concours en faisant des affiches contre la pollution dans nos villes

projet oxfam
Notre école fait partie du projet Oxfam.
Nous avons aussi participer à un projet pour que des enfants puissent aller a l'école
Projet d'un voyage en Chine en sixième secondaire organisé par un collège secondaire à Liège et une école chinoise. Echange scolaire (Belgique-Chine).
Récolte de vêtements pour les enfants défavorisés
Plaisirs d'hiver
Solidarité Zambie
récolte de bouchons pour l'achat de chaises pour personnes handicapées.
Récolte de matériel scolaire pour des écoles en Afrique.
J'ai également participé à l'action île de paix
Vendre des petits bonhommes île de paix
je sais plus ...
Nous n'avons rien fait en 1ère secondaire.
participation pour le relais pour la vie pour la lutte contre le cancer
je sais qu'il y a eu une récolte de vêtements pour les plus démunis
aller a louvain la neuve pour visiter la ville, ces nouveaux batiments, l aventure de tintin, ...avec un guide.
Ile de paix
J'ai rapporté des bouchons pour l'action 'Un bouchons pour des petits bouchons'
Oxfam
nous avons fait des épreuves pendant le cours de gym au profit des aveugles
Le fair-play
evoluer
briques pour le sénégala : pour construire des écoles au sénégala
Faire un potager à l'école
On a lavé la maison
Action Damien
Jogging
Planter un arbre chaque année
Action de Carême Rwanda
Opération Arc-en-ciel
Nettoyer la cour

8.7. Réponses ouvertes adultes

Première action décrite

'Participe Présent' programme de promotion du bien-être à l'école(enseignement secondaire).

- Animation en 6ème primaire sur le passage dans le secondaire: description des différentes filières du secondaire, des changements possibles; expression libre des angoisses, craintes et questionnement par rapport à ce changement de vie.
Elaboration de règles de vie dans les classes élaborées avec les enfants
- Election d'un délégué au sein de chaque classe afin de favoriser le dialogue entre les enfants et la direction de l'établissement.
- journée de découverte axée 'monde' (diversité)
- L'intégration de tout un chacun dans le cadre d'un groupe. Application du RESPECT, du SOUTIEN morale, psychologique des différents individus, tout en étant soit même une référence à ces valeurs. Par ce biais, introduire les valeurs sociétales. Tout en r
- le 11 novembre, les enfants de l'école ont été invité à participer aux commémorations dans le parc Reine Astrid à Jambes.
- Les actions de solidarité (îles de paix, terre, etc.)
- Module d'accueil des étudiants de 1ère NP; 3 jours à la mi septembre où la porte d'entrée de la formation est l'éducation à la citoyenneté (ateliers dans le domaine de la consommation responsable et solidaire, de la coopération, de la prise de parole,
- organisation 'démocratique' de la classe - travaux de fins d'études de futurs enseignants sur les droits de l'homme et/ou de l'enfant
Respecter les règles de vie de la classe
Semaine citoyenne et des études supérieures
- Un Conseil Idées où des représentants de toutes les classes viennent discuter des difficultés et des idées de solutions pour l'ensemble de l'école avec la direction.
- Un programme d'animation sur la sécurité sociale et son fonctionnement est proposé aux écoles qui veulent travailler avec nous.
vente des bougies Amnesty International.
- visite du quartier de l'école, apprendre son fonctionnement et ses codes et le respect.
- Visites parlement fédéral, wallon, instances européennes...
-Conseil de classe chaque semaine durant lequel chaque enfant s'exprime sur le vécu de la semaine et réagit face à un article du journal.
-Conseil de coopération (graine de médiateur) -Respect de l'environnement
Conseil des enfants au sein de la classe

réflexion sur le vivre ensemble
accueil depuis plus de 20 ans 'de jeunes en difficultés' en centre équestre = stages etc...
action en soutien à Amnesty International action Père Damien (dans l'école de mes enfants)
action unicef
activité de découverte via le dessin sur la charte des droits de l'enfant
amnesty - ventes de bougies - 1x par an
Amnsty
animation climat de classe-respect de soi-respect de l'autre par une meilleure connaissance de soi et des autres-communication non-violente
Apprendre à écouter le point de vue de l'autre, dans toutes les activités pédagogiques et récréatives.
Apprendre le respect d'autrui
Apprendre les règles de droit et les respecter, le respect de la différence d'opinion et de culture, de génération, la nature, le respect des règles scolaires, communales... respect de l'autre, des biens, de la démocratie... Election du conseil communal des enfants
au cours de morale discussion sur Anne Franck faim dans le monde et le gaspillage la place dans la société
Aucune action
aucune action n'est mise en oeuvre dans mon école.
Avocat dans l'école : un avocat vient expliquer son métier, la justice et les droits et devoirs des enfants
Avoir un conseil des élèves
Benjamin secouriste
Cellule Amnesty International
Cellule Amnesty international Election des délégués de classe et d'école
charte des droits et devoirs des élèves de l'école, rédigée par les enfants en début d'année
Collecte de vêtements, jouets etc. pour les enfants dans le besoin
Conseil communal des enfants
Conseil d'école
Conseil de classe
Conseil de classe
conseil de classe et délégué de classe au sein d'un conseil d'école

Conseil de classe hebdomadaire avec boîte à sujet que l'on peut alimenter à la demande. Le conseil de classe est présidé dès que possible par les enfants eux-même en tournante
Conseil de classe réunissant les étudiants de chaque section (ou groupe) dans les départements normal primaire, normal secondaire et normal préscolaire et ensuite réunion des délégués au sein du conseil pédagogique.
conseil de participation
Conseil de participation (et conseil d'école) : projet(s) auxquels nous associons les élèves
Conseil des élèves :Des délégués élus par leurs pairs (élection préparée -avec réflexion en classe sur le sens de la démocratie) se réunissent à plus au moins toutes les 3 semaines.ils construisent des actions des réflexions à échelles d'école.Démarches à la fois très concrètes mais qui mobilisent les jeunes;Elles permettent de développer chez les jeunes une lecture plus circulaire. Visites diverses/témoignages du passé.Qu'est il important de préserver aujourd'hui hui
conseils de classe et d'école
conseils de classe et d'école
COURS D EDUCATION AUX DROITS DE L HOMME INTEGRE AU PROGRAMME SCOLAIRE
cours d'histoire: comparaison démocratie grec et romaine avec notre démocratie actuelle.
cours de moral : explications des droits de l'enfant
cours de morale
cours de morale : exposé de mon enfant sur l'égalité homme-femme et l'égalité toutes couleurs
cours de religion sur les droits de l'homme, leur histoire et leur impact aujourd'hui.
cours sur les droits de l'enfant à partir d'une brochure réalisée par PLAN durant le cour de morale
création d'un conseil d'école avec des délégués de classe

création d'une asbl Le Cerceau (2003) qui organise rencontre enfants valides et moins valides animations sportives ludiques créatrices ... et formatives notamment dans des écoles sur la différence -asbl visant à mieux vivre ensemble à travers une meilleure connaissance des autres .Une asbl qui permet de mieux se respecter face, non seulement aux problèmes moteurs , mentaux , comportementaux , mais aussi sociaux . Des animations intergénérationnelles qui permettent la transmission de savoir faire, par des activités de la vie courante . des animations motrices , rythmiques , créatrices qui permettent à tous le enfants de s'épanouir en harmonie . De par mon travail en rééducation psychomotrice (depuis 40ans) force est de constater des dysharmonies croissantes chez les jeunes enfants .Parmi les multiples facteurs il y a : le nivellement des apprentissages vers le haut sans respect de l'âge réel des enfants

Création d'une assemblée générale des enfants qui succède au conseil d'école.

Création d'une charte des droits et devoirs de l'enfant

Dans le cadre du cours de QEJS en 6° SSE, en groupe les élèves ont étudié le contenu de la 6° réforme de l'Etat et les questions soulevées par celle-ci.

Dans leur cours de religion catholique, mes enfants ont (a eu pour l'aînée qui est maintenant à l'université) ont eu l'occasion de collaborer à Amnesty International (lettres et dessins à des prisonniers politiques).

Dans un Athénée, mise en place de l'Agora des libertés avec exposition sur un thème chaque année.

Découvrir et connaître les droits et devoirs de l'enfant

Délégués de classe et conseil des délégués

démarche d'apprentissage au sein de sa classe et au sein de l'école : projets d'école, processus de décision démocratique et participative.

Des Conseils de classe et un conseil commun où les élèves se réunissent permettent de gérer différentes activités au sein de l'école: magasin, radio, oxfam, ... mais aussi (aux conseils de chaque classe) la vie au quotidien (comment se passent les journées avec les autres élèves, les profs, ...)

Des journées à la citoyenneté sont organisées de la première à la sixième année secondaire.

Deux actions notamment une explication simpliste du déroulement du processus électoral

Devoir de mémoire en rapport avec la première guerre mondiale pour les élèves de degré supérieur (visite de l'exposition '1914, Notre histoire', exposés réalisés par les élèves

Diffusion de l'invitation aux élèves de 11 ou 12 ans à se présenter aux élections du Conseil communal des enfants. A ma connaissance avec une explication sommaire, une bonne réceptivité mais pas de proactivité pour accompagner les élèves preneurs dans la démarche.
Discussion de résolution de conflits tous les lundis matins. Chacun met dans une boîte un sujet dont il souhaite parler. Les conflits, malentendus et autres ainsi soulevés sont résolus en groupe.
Divers projets participatifs en tant que membre dans le cadre d'une association de parents.
droits de l'homme : mes 3 enfants dans le secondaire ont participé à un projet autour de la mémoire à garder , guerre 40-45 avec entre autres, visite de camp de concentration. Je n'ai pas eu le détail précis de tout le projet. Je travaille depuis peu dans le secteur PMS et n'ai pas encore eu l'occasion de m'imprégner des projets mis en place dans les écoles de mon secteur
Echange épistolaire entre une classe de 5e primaire à Bruxelles et une classe équivalente en RDC
Ecole citoyenne : journées composées d'ateliers thématiques animés par des professionnels à destination d'années ou de cycles d'études (thèmes : homophobie, racisme, harcèlement, etc.)
Ecole labelisée par Plan Belgique, Ateliers et fête de l'école sur le thème des droits de l'enfant
égalité des filles et des garçons à l'école
élection de délégués de classe
élection des délégués de classe
Élection des délégués de classe
Election des délégués et action de leur part.
élections délégués de classe
En cours de morale laïque : Les élèves de 4e année primaire ont abordé les différences entre personnes selon leurs origines.
Établir avec les élèves une charte, les règles de vie en classe.
Etablir ensemble (élèves et enseignants) les lois qui seront institutionnalisées, fêtées , vécues par tous...et sanctionnées en cas de non respect au sein d'un conseil de la citoyenneté.
ÉTABLIR UNE CHARTE AVEC LES ENFANTS POUR RAPPELER LES RÈGLES DE VIE ET RESPECT DE L'AUTRE
Explication de la notion de multiculturalité par l'étude des diverses nationalités représentées par les élèves de la classe.

Faire prendre conscience aux jeunes du rôle qu'ils ont et auront à jouer dans la société; leur montrer qu'ils peuvent influencer certaines choses; insister pour qu'ils s'expriment et tenir compte de leur avis; leur montrer l'importance d'exercer son droit de vote et les risques encourus quand on ne le fait pas; lutter contre les discriminations de toutes sortes... Première action: consacrer 3h de cours aux récentes élections européennes Deuxième action: consacrer une séquence de cours au thème des discriminations

Fancy-Fair

Identifier des actions de défense des droits de l'homme en se basant sur l'analyse de différentes ONG ou organisations de défense de ces droits.

Information des jeunes en 1ère secondaire concernant Facebook et Internet en général

insérer un cours sur la maltraitance des personnes âgées, parler du développement de la personne afin d'être capable de faire preuve d'empathie, parler des droits et devoirs de chacun (respect de soi, des autres, politesse, propreté)...

Instauration des conseils d'élèves

Intégration d'enfants en situation de handicap dans l'enseignement ordinaire

Invitation des 4 partis politiques avant les élections pour les terminales

J'ai participé, avec une classe de 4e à la fresque des Droits de l'homme, inaugurée en mai dernier à LLN, devant la nouvelle maison communale. Pendant une journée, les élèves ont réfléchi aux droits humains et les ont illustrés en céramiques.

Je n'ai pas connaissance de telles actions.

Je n'en connais guère.

Je ne suis pas au courant de telles actions dans l'école de ma fille. Je n'ai participé à aucune action. Il me semble que ce n'est pas la priorité des enseignants. La priorité est plutôt de faire régner un ordre relatif en classe. Il est certain qu'avec des classes de 25 petits de 3 à 5 ans, il est difficile de vouloir mettre en place de telles actions

Journée 'Propreté des abors de l'école et de la nature', ramassage et tri des déchets...

journée citoyenne

Journée citoyenne annuelle des 5-6èmes primaires, axée sur le devoir de mémoire : Il y a deux ans : invitation de deux dames juives rescapées de la seconde guerre (qui avaient été cachées dans le village) revenues spécialement d'Israël pour témoigner.
+ Exposition prochaine des élèves de 5-6ème primaires à la maison communale sur la guerre 1914, la notion de citoyen à l'époque et ce qu'elle est devenue de nos jours. Cours en amont sur ce que l'on peut faire pour être un citoyen responsable.

Journée citoyenne de la 1ère à la rhéto : thèmes: 1ère:Vivre ensemble, 2e: Vivre la diversité 3e : Juste et injuste 4e éducation aux médias, aux réseaux sociaux et aux nouvelles technologies 5e Interculturalité, multiculturalité 6e : visite des institutions et débat politique.

journée découverte sur les autres cultures accepter l'autre et le respecter

Journées de la citoyenneté (2 jours) avec diverses activités en tout genre.

l'école accorde beaucoup d'importance au respect entre les élèves

l'école est devenue école citoyenne en 2013, avec lois écrites par les élèves et le conseil citoyen des élèves

La délégation des élèves...

La façon de faire classe, de manière coopérative, avec Conseil, prises de responsabilités, rendre compte de ces responsabilités, fabriquer des lois pour que le groupe puisse fonctionner correctement est pour moi une façon concrète de vivre la démocratie, avec des droits et des devoirs pour chacun y compris l'enseignant

la liberté d'expression dans le respect de chacun et l'apprentissage de l'autonomie

La participation de nos jeunes dans le Conseil d'Administration de l'ASBL.

Le conseil de coopération qui permet de gérer la vie de la classe au sein de l'école, en donnant son avis et en écoutant celui des autres. Vient d'être mis en place en septembre 2014 dans une classe.

le conseil des enfants présidé par la direction qui est nourri des conseils de classe animés par les enseignants

le D day le 06 juin dernier en mémoire de la 1ère guerre

Le projet Action Damien, vente de BICS par les élèves (encadrés par leurs titulaires)

le respect.

le tri des déchets

Les conseils de classe et d'école permettent aux élèves de relayer leurs doléances/revendications, mais aussi de régler par le dialogue et la concertation d'éventuels conflits (pas des conflits individuels, mais des conflits d'occupation de salles/cours de récré).
les enfants ont vu le film 'Sur le chemin de l'école' et cela a servi de base à une réflexion sur l'accès à l'enseignement/droit d'y avoir accès.
Les séances avec le médecin de l'école dans lesquelles ils parlent des relations sociales, de l'amitié entre enfants, avec les institutrices, et.
Marché gratuit (troc)
Mettre en place notre LOI
Mettre en place un conseil d'élèves à l'école (un élève représentant par classe ou par niveau), des enseignants et la direction.
Mise en place d'équipes de médiateurs sur les cours de récréation. Les conflits sont d'abord réglés entre pairs, avant de faire appel à l'adulte. Tous les modes d'opération et décisions sont élaborés de manière démocratiques.
Mise en place d'un Conseil d'école dans l'Institut que je dirigeais.
Mise en place d'un conseil de coopération au sein d'une classe d'école primaire
Mise en place d'une école citoyenne: c'est délégation par années des élèves pour former avec des adultes un conseil de citoyenneté dont les missions sont: rencontrer les élèves qui ont eu un comportement irrespectueux envers les autres ou l'école et les aider à réparer leur acte; mener à bien des projets pour améliorer le bien-être à l'école.
mise en place de conseil d'élèves
mise en place de conseils de classe lors de difficultés relationnelles récurrentes entre des élèves
mise en place de la démocratie participative avec les élèves,
mise en place du projet de l'école citoyenne en suivant le modèle du MIEC (Mouvement des Institutions et des Ecoles Citoyennes) : construction de la Loi avec tous les élève de l'école, élection d'un délégué par année, mise en place d'un conseil qui se réunit toutes les semaines avec également des délégués des adultes et la direction, mise en place de nombreux projets...
Mon enfant a participé à une exposition culturelle relative au fédéralisme belge.
néant

Notre association s'attache au développement de la capacité des élèves à exercer une éco citoyenneté. Ils ont conscience de leur environnement, identifient leur responsabilité dans son amélioration ou sa détérioration, imaginent et mettent en œuvre des actions pour le connaître, le faire connaître et l'améliorer. Exemple d'activité qui va dans ce sens : Projet Agenda 21 scolaire

Nous avons été voir le film 'La vague'

Nous avons mis en place le conseil communal des enfants. Les petits conseillers se réunissent une fois par mois pour mener à bien des petits projets. Ils participent aussi aux divers commémorations et moments importants sur la commune.

Nous organisons des 'classes de paix' avec les enfants de 3ème maternelle et 3ème primaire. Il s'agit d'animation visant à parler de la citoyenneté, des points essentiels de notre projet : le respect et la gestion de la violence

Opération Damien : activités de sensibilisation par l'association 'Action Damien' et vente de feutres par les élèves.

Organisation d'un conseil de classe et désignation de délégués d'élèves

Organisation d'un petit déjeuner oxfam, produits locaux et équitables, apprentissage du commerce équitable et de la solidarité nord-sud.

Organisation d'une semaine citoyenne pour tous les élèves de la première à la septième. Dans ce cadre, plusieurs activités sont proposées aux élèves: visite du parlement, films, visite d'un planning familial, assister à une séance d'un procès, FOREM,... Tout cela avec l'aide d'organisations extérieures.

Organisation d'une semaine thématique sur la pauvreté des enfants dans le monde.

Organisation d'une simulation de bureau de vote, afin que les votes des étudiant de notre haute école ne soient pas nuls. Ce fut œuvre utile, car lors de l'exercice, près de 50% des votes émis par les étudiants étaient nuls (par ex, pour panachage au sein de listes différentes,...)

Organisation de délégations d'élèves Participation à la mise en place d'expos ou d'événements commémoratifs

Organisation de la fête de la jeunesse laïque

Organiser à l'interne de l'école des rôles de délégation par classe pour prendre une position collective et décidée démocratiquement

Parler et discuter des droits de l'enfant en classe ,à partir d'un document (article de journal ou autre)

Participation à des réunions syndicale, syndicat qui lutte contre les inégalités sociales des enfants
participation à action fair trade
participation a des 'parlements européens d'un jour' ou EUROSCOLA au PE de Strasbourg
participation à la campagne de 'Action Damien'
Participation à la mise en place d'animations concernant les 'cyber-comportements'
Participation à la semaine de la Démocratie locale (visite de l'Hôtel communal, rencontre des élèves avec les échevin)
Participation à la semaine de la démocratie locale.
Participation à la vente de modules Iles de Paix
Participation à un débat au parlement
Participation au conseil communal des enfants
Participation au Défi Energie
Participation de Guillaume (11 ans) au conseil communal des enfants de la Commune de son école.
participation des élèves dans certaines décisions par l'intermédiaires des délégués de classe, élus par les condisciples
Participation des enfants à l'élaboration, l'évaluation et l'évolution des règles et sanctions du lieu d'accueil dans le cadre du Conseil des Enfants. Apprentissage de la prise de parole, de l'écoute de la parole de l'autre, de la négociation, etc
pas d action spécifique mais un travail de tous les jours avec les enfants sur le respect et l entraide
Pas tout à fait une action mais un choix d'établissement de mettre le respect comme valeur prioritaire pour l'école cette année. Respect de soi, respect de l'autre, c'est un bon pas vers la citoyenneté.... à part ça, aucune initiative en faveur d'une éducation citoyenne ne m'a sauté aux yeux à l'école des enfants... mais cela ne signifie pas qu'il n'y a eu aucune action, je n'en sais rien en fait.
Plusieurs élèves devaient remplir un pan de mur avec ce qu'ils avaient appris sur un sujet et le mettre à disposition de toute l'école.
Pour éducation à la citoyenneté, nous avons organisé une animation sur les élections pour les élèves de Rhétorique.

Pour moi, l'éducation à la citoyenneté démocratique se vit d'abord dans les relations de tous les jours, dans le vivre ensemble +- bien vécu par tous (respect de l'autre, des opinions de chacun, lutte contre toute forme de discrimination, de rejet, moquerie ...). Veiller à ce que les relations entre élèves se passent bien, au respect du mobilier et des personnels (reprendre un élève qui dit que ce n'est pas à lui mais à la femme d'ouvrage de ramasser le papier qu'il vient de jeter par terre ...)

Pratique du conseil de la pédagogie institutionnelle dans mes classes de 3ème et 4ème professionnelle

Programme d'éducation à la citoyenneté 'La haine, je dis NON!'

programme d'éducation à la citoyenneté du CCLJ 'La haine, je dis NON!'

Projet 'le respect' . Lecture du livre 'Le respect et le mépris' présentant de nombreuses situations, explications des profs aux enfants, des parents aux enfants, des enfants aux enfants. Préparation et Présentation de saynètes par les enfants...

Projet d'éducation aux droits de l'enfant. Découverte, lecture de témoignages, réalisation de panneaux. --> dans le cadre du cours de morale laïque

Projet sur l'eau avec l'association des parents.

projet 'ma commune' avec l'asbl 'boost your talent' et visite ds lieux de cultes .Ces 2 projets ont été entrepris par ma propre initiative et avec l'accord de ma direction avec beaucoup d'hostilité de la part de collègues dont la titulaire de la classe avec laquelle j'ai fait l'animation (je suis prof de religion philosophique).

Projet-citoyen accompagnant les commémorations concernant la guerre 14-18 (marche entre les forts d'Emines et Suarlée). Travail de mémoire.

Propreté et éducation du respect vis-à-vis de la planète

Réalisation d'affiches sur le respect des autres, du matériel, de l'environnement

Réalisation d'un débat politique au sein de l'école.

récolte de jouets pour l'envoyer au Congo

redaction d'un travail sur un enfant caché pendant la guerre

Remise d'un prix de la citoyenneté lors de la proclamation des rhétos

Rendre les élèves acteurs d'une campagne de sensibilisation à l'environnement au sein de l'école : Successivement ; analyse du terrain, du rôle des acteurs, des contreverse qui se posent (mise en débat)et enfin un petit film pour communiquer 'leur' message de sensibilisation ainsi qu'une expo qui visualise leur positionnement. Une belle participation des élèves qui se découvrent 'responsable' , un lieu d'expression au service de la collectivité scolaire et ils apprennent aussi les contraintes d'un projet collectif. Pour un seul prof même très motivé c'est une charge lourde et celui-ci s'épuise au fil des années.Ce type d'action qui permet le DEBAT en classe est à intégrer dans une 'journée' citoyenne qui s'applique à toute l'école.

Respect des autres, comportements en classe et dans la cour de récréation.

Respect des handicaps,autonomie,apprendre à vivre en groupe..

rien du tout, pas une seule

Rien n'est mis en place dans mon école.

Sensibilisation à l'écoute de soi et à l'écoute des autres. Communication non violente.

sensibilisation au traitement des dechets

Sensibiliser les enfants et les jeunes à leurs droits et à leurs devoirs de citoyens an mettant en avance l'esprit critique et les valeurs communes à l'humanité. Action de sensibilisation aux droits de l'homme via une exposition photographique organisée par Amnesty internationale.

Tambours pour la paix

Tour de parole quotidien

Travail sur les DdH des élèves en présentant des associations qui luttent et obtiennent des améliorations des droits de l'homme

travaux et panneaux à partir de la DUDH

Un magasin du monde oxfam (JMJ)tenu par les élèves avec deux professeurs qui encadrent. Nous vendons des produits issus du commerce équitable et faisons des actions à l'école dans le but de sensibiliser les élèves.

Une action sui s'intitule 'graine de médiateur' permettant aux enfants de s'exprimer sur leur ressenti. Cette action pourrait entrer dans le cadre d'une action de sensibilisation à la liberté d'expression.

Une information sur les droits de l'enfant.

Une simulation d'élection des élèves à partir de programme et d'une campagne politique.

vente de produit équitable au chalet OXFAM

Visite d'un centre pour réfugiés de la Croix-Rouge
visite d'une prison
Visite de camp de concentration et réflexions sur l'histoire et la montée du nazisme dans le contexte social et politique de l'époque Dépôt de gerbes de fleurs et commémoration 'encadrée' le 11/11.
Visite du fort de Breendonk et de la caserne Dossin.
Visite du parlement à Bruxelles
Visites de représentants religieux autres que catholiques pour les ouvrir à la tolérance et à la compréhension des autres religions
Voyage à Auschwitz

Seconde action décrite

' Grandir avec Touka', programme de développement des compétences psychosociales de l'enfant (enseignement primaire)

- Informer un maximum les parents quant au sens de nos différentes interventions dans les écoles de leurs enfants, leur remettre des rapports écrits (et commentés) afin qu'ils s'approprient nos conclusions de bilan auprès de leurs enfants.

- Participation des élèves de 6èmeP à la semaine de la démocratie locale dans la commune

- Organisation d'une conférence d'information à destination des enfants sur le respect de leurs droits (+ infos sur les numéros utiles en cas de besoin).

- journée de découverte autour d'un auteur de livres jeunesse (avec l'enfant au centre de la démarche)

Insérer dans l'enseignement d'une manière pédagogique les réalités anciennes et nouvelles dont les responsabilités incombent à l'homme. Créer des actions leur permettant de connaître, vivre et se rendre compte des réalités de la vie.

- Le cours de méthode (réflexion autour de thématiques : Internet, réseaux sociaux, discrimination, etc.)

- Module optionnel en 2 NP, intitulé ' quels enfants laisserons-nous à notre planète'?

voir plus haut

Conseils de classes -gestion des conflits

Voyage de mémoire à Berlin-Auschwitz

Création d'un comité de pilotage en vue de la clarification des institutions présentes au sein d'une école en vue de faciliter la communication et la prise de décision pertinente.

- Nous avons créé plusieurs action et infographie pour expliquer les élections aux jeunes. Nous avons eu peu d'école inscrite aux animations.

action de solidarité pour le Bénin par un repas payant
Mise en place de la gestion des conflits par des conseils de classes. Chaque classe dispose un représentant qui change tous les 2 mois. Ces représentants se réunissent régulièrement. Ils s'assurent du respect de la charte de l'école qui a été rédigée conjointement profs/élèves
Participation à la Semaine du commerce équitable
-Conseil d'école animé par des délégués de classe et deux enseignants.
-conseil d'école : 1 représentant de chaque classe représente sa classe au conseil d'école
gestion de conflit
intégration de jeunes en milieu urbain par le cheval intérêt certain des intermocuteurs jusqu'à ce qu'il faille faire un grand effort musculaire pour déplacer un dossier
père Damien (dans l'école de mes enfants)
Cap 48
Explication des élections 2014 (régionales, fédérales, européennes)
délégué élèves: élection et les délégués deviennent les 'coursiers' et tiennent les copies des élèves absents. et c'est tout!
Conseil de tous
Animation climat de classe par des jeux de coopération
Apprendre l'empathie par l'utilisation de cercles de parole avec un mode d'expression respectueux de chacun
Apprendre ce que sont les droits et le devoirs
apprentissage du code la route
trriage des déchets
Aucune action
Journée de l'avocat du mineur : accueillir des élèves, leur faire visiter les cours de justice, leur expliquer les droits des jeunes à travers un jeu 'L'avocat du mineur', discuter avec un avocat
Un petit déjeuner oxfam en classe pour parler des produits équitables
Vente d'objets 11 11 11
Cellule Oxfam. Petit-déjeuner Oxfam
Participation aux 'tambours de la paix'
Cueillette des pommes et presse de jus
Conseil de classe
Conseil d'école
Conseil d'école
Retraite (style teambuilding)
Election de délégués de classe pour représenter son groupe au conseil d'école.

Actions et projets de formation à la citoyenneté organisés dans chaque département au sein des cours appropriés : diversité culturelle, sociologie et politique de l'éducation, médias, didactique des sciences sociales ... Un exemple : enquête réalisée par les étudiants sur les pratiques de développement durable au sein du département pédagogique débouchant sur la rédaction d'articles de presse publiés dans 'Bulles Vertes' (périodique d'Empreintes).

cours sur les élections de 2014

organisation d'ateliers 'citoyenneté'

participation de certaines classes au festival des voies de la liberté d'Amnesty

participation de certaines classes au festival des voies de la liberté d'Amnesty

ACTION AMNESTY (affichage entre autres)

Pas à ma connaissance

cours de moral : vote communal

histoire : différences de traitement des enfants au cours de l'Histoire vs droits des enfants tels que définis aujourd'hui

debat à propos de l'actualité, danger de l'extreme droite; lecture de la vague.

Participation à la commémoration 11 novembre avec les élèves de P5/P6

conférences- débats - livre - organisation rencontre avec écoles ou parents sur TDHA.. Par mon travail en rééducation psychomotrice(depuis 40ans)force est de constater des dysharmonies croissantes chez les jeunes enfants . Parmi les multiples facteurs il y a : 1.le nivellement des apprentissages vers le haut sans respect de l'âge réel des enfants (dans une même classe on peut aller jusqu'à au moins 9 mois d'écart) 2.la minimisation du développement moteur des petits . On oublie l'importance de la connaissance du corps par le mouvement qui permet d'arriver à l'affinement des gestes . la connaissance de l'espace en rapport direct avec la perception de ce corps dans l'espace . 3.On ne tient compte que d'un type d'intelligence et on écarte les 6 autres .Ce qui crée de graves problèmes aux enfants qui sont plus dans la créativité , dans la manipulation.... On décourage de très jeunes enfants face à l'apprentissage , il déclarent à 4-5ans qu'il sont des nuls . 4.On oublie totalement le facteur maturité , où non seulement: l'éducation (parfois protectrice)freine l'autonomie les troubles familiaux perturbent leur affect et donc troublent les apprentissages le nombre croissant de troubles TDHA lié aux rythmes de vie , l'alimentaire 5.La difficulté à assumer et répondre aux troubles grandissants au niveau psycho-affectif L'école se donne beaucoup de missions mais n'y met pas les moyens pour y parvenir L'école cloisonnée aux 'pédagogue , fermée ou non aux autres acteurs de l'apprentissage . 6.Le nombre d'enfants par classe souvent trop conséquents chez les petits . 7.La diversité des rôles demandés à un enseignant (éducatrice-infirmières-psychologues-rééducatrice...)

Sensibilisation des enfants à l'esprit critique.

Pour les 4 années de l'option SSE, lors d'une journée consacrée à l'orientation et à la réflexion sur le projet personnel de chaque élève : ateliers à la fois avec des anciens de l'option (sur leur parcours), avec des personnes de l'enseignement supérieur, avec le SIEP, ...
Toujours dans le cadre du cours de religion, ils ont découvert l'action des Iles de Paix (du Père Pire) et ils ont vendu des modules en faveur de cette action.
Dans une école primaire, étude des instances démocratiques de l'Europe.
Citoyenneté démocratique: travailler en groupe avec des tâches et objectifs différents; en respectant des règles, des rôles, en 'compétition', en 'coopération', sous forme de jeux, de recherche, de questionnaire...
Propreté au sein de l'école
Apprentissages liés à la citoyenneté en cohérence avec les pratiques scolaires
Une activité de rencontre avec Françoise Schein et peinture d'azzuleros afin de faire une fresque sur les droits de l'enfant dans l'Europe à Louvain-la-Neuve en partenariat avec les 'voies de la liberté'
Accueil des premières avec des activités ludiques pour apprendre à se connaître, à se sentir bien dans le nouveau groupe classe et à accepter les différences de chacun.
La découverte chaque année scolaire des droits des enfants
Projets ayant pour but de montrer aux enfants, l'importance du vivre ensemble (propreté, tolérance,...)
Organisation d'une journée au sein de l'école, avec des intervenants extérieurs associatifs, à destination des élèves du premier degré du secondaire, et idem à destination du 2ème degré. Petit déjeuner Oxfam + divers ateliers sur les thématiques de la diversité (orientation sexuelle...), de la solidarité mondiale, etc. Apparemment globalement intéressant du point de vue de mon fils; intérêt variable selon les intervenants.
Simulation de l'utilisation critique des réseaux sociaux (plus particulièrement Facebook) sur base d'un exemplaire de la revue 'Tremplin' : ce que je peux y mettre, ce que je dois garder pour moi, opinions, infos personnelles, etc.
Spectacle de sensibilisation et d'ouverture aux autres, spectacle proposé par la commune et présenté par Pie Tshibanda.
Animation sur la découverte du monde
Concours de dissertation citoyenne à destination des 5ème et 6ème années en collaboration avec l'ULg
Conseil des enfants, conseil de classe
lutte contre les stéréotypes sexistes et autres formes de discrimination
débats philosophiques
lire dans ma commune
Opération Amnesty International sur les enfants soldats

Participation très active aux Iles de Paix.
cours d'éducation à la citoyenneté
En cours de morale laïque : L'instituteur les a informé des dangers liés à l'utilisation des réseaux sociaux et d'internet.
Enseignement différencié, respect du rythme de chaque enfant.
mise en place de conseil d'élèves réellement efficaces, avec un apprentissage à la délégation et à la participation citoyenne
CONSEIL DE CLASSE
Sensibilisation au tri sélectif
Récolte de fonds pour les classes de neige
Identifier les étapes de la construction européenne et les rôles et missions de la Cour européenne des Droits de l'homme
Journée sportive dont le bénéfices sont versés à des ONG africaines
Journée des Droits de l'enfant
Collecte de vivre à Noël et action bol de riz
Notre école fonctionne sur le mode démocratique, avec un conseil de la classe hebdomadaire, une mise en commun par degrés lors du conseil commun hebdomadaire lui aussi, et un conseil d'école par semaine auquel participent les présidents de chaque classe (élus toutes les 3 semaines).
Je n'ai pas connaissance de telles actions.
Visite et repas au centre d'accueil de la Croix Rouge dont sont issus plusieurs élèves de l'école
groupe oxfam
Préparation d'une soupe par les élèves pour les réfugiés qui dépendent du CPAS local, avec les légumes récoltés dans le potager de l'école ou apportés de la maison. La soupe a été distribuée en même temps que des petites cartes qui souhaitaient 'bon appétit' dans les langues parlées par ces réfugiés.
Création d'une équipe OXFAM: organisation d'un petit-déjeuner lors de chaque journée citoyenne
Venue de la police pour la nouvelle réglementation dans le carré de Liège
Jeux de rôle sur le thème des préjugés
existence d'un COPI, comité de pilotage qui réunit les représentants des membres de l'équipe éducative
La consommation durable au sens large
Une action menée avec les élèves portant plainte quant aux insultes des enseignants
La confiance envers les adultes
Le projet 'save the world', projet de sensibilisation à l'environnement.
Rien :-)

les ateliers philo intergénérationnel en 5 et 6 primaire avec le soutien de l'ASBL ages et transmissions
les droits de l'enfant le 11 novembre
Voyage en Pologne avec, entre autres, la visite des camps d'Auschwitz. Ce voyage est précédé d'une préparation des élèves lors des mercredis après-midi.
ponctuellement des actions sociales visant à aider les plus démunis.
panneau contre le racisme mis dans toute l'école
Animation 'graines de médiateurs' par l'Université de paix, lors desquelles les élèves apprennent à régler les conflits par la médiation.
Chaque enfant a présenté un exposé sur quelque chose (événement, lieu, objet...) qui symbolise sa culture/son pays . Pour mettre en évidence la diversité culturelle et que chacun puissent en être fier.
Aucune
Le Conseil citoyen
Une classe qui écrit une lettre à la commune pour solliciter des aménagements aux abords de l'école (éducation à la mobilité et citoyenne: interpellation communale).
Deux enfants de 5ème et 6ème primaire sont élus au sein de l'école pour participer au conseil communal des enfants. Ils y siègent de manière régulière pour y apporter les idées proposées en école, et pour en ramener les décisions prises afin de les communiquer à l'ensemble de l'établissement.
Mise en place d'une semaine de la citoyenneté et de l'expression
sensibilisation à la coopération internationale
semaine de sensibilisation au cyberharcèlement: chaque classe a pu faire une animation avec les professeurs pour réfléchir à la problématique et synthétiser leur réflexion sur des affiches qui ont été placées dans le hall d'entrée de l'école.
projet manger-bouger, avec participation active des enfants à la mise en place du projet et à son implémentation: jardin 'légumes pizza', brevet vélo, cours d'écologie
systeme de discipline en vue de faire comprendre aux élèves l'impact que peut avoir leur comportement sur la vie du groupe
mise en place de projets liés au respect de tous, de lutte contre les inégalités, contre le racisme, ...
mise en place d'un atelier journalisme tous les mercredi après-midi, encadré par deux journalistes professionnels et dans lequel des élèves de toutes les années s'investissent. L'atelier est un espace de production écrite, vidéo et radio, mais également un espace artistique et un espace de gestion des conflits. Il débouche sur la production d'une revue écrite, d'un site Internet (www.isfnews.jimdo.com) et de nombreuses diffusions sur Facebook.

Chaque année, une exposition contre la peine de mort est organisée dans le hall de l'école.
néant
L'école au bout des pieds (Empreintes)
Une journée sportive parrainée pour participer au frais de scolarité d'élèves en Asie
Nous réaliser le projet 'Journée du souvenir' qui travaille la citoyenneté à travers les commémorations des guerres de 14-18 et 40-45.
Nous organisons un 'conseil des enfants' qui regroupe un représentant par classe de M3 à P6. Cela vise à exposer les enjeux démocratiques et à améliorer, sur base de projet d'enfants, le cadre de l'école.
Voyage à destination d'Auschwitz avec le élèves de 5e secondaire accompagné durant toute l'année d'activité sur le devoir de mémoire.
La participation à des actions de soutien à des associations caritatives (père damien...)
La boîte à cadeaux. Opération de Saint Nicolas organisée par une école de devoirs de Tubize (la fabrique de soi) afin d'amener dans une boîte à chaussures des jouets pour les enfants qui vivent en institution d'aide à la jeunesse. Cette belle opération permettait aux enfants de prendre conscience de la vie d'enfants placés en institution.
Pour les élèves de sixième et de septième: informations diverses sur: mutuelle, syndicat, FOREM, gestion,... Plus des cours en sciences humaines qui portent sur l'actualité politique-économique-sociale,...
Cours sur les Droits de l'enfant avec participation d'un intervenant extérieur dont l'activité professionnelle est liée à la lutte en faveur des Droits de l'enfant.
Organisation d'un défilé de mode en collaboration avec Terre, qui récoltée les vêtements dont on ne veut plus, les trie et les présente dans des magasins, ou l'on peut ainsi s'habiller pour quelques euros. L'objectif était de sensibiliser à l surconsommation de vêtements .
joyeuse entrée Mathilde et Philippe
Mise en place d'une formation pour les élèves pour se positionner face aux adultes dans un conseil de participation et
Faire régulièrement référence aux droits de l'homme en général et aux droits de l'enfant en abordant des textes de mon cours
Participation a l'asbl aide aux enfants handicapés
semaine sans bagarres

Fonctionnement des institutions européennes et informations plus spécifiques cette année sur le processus électoral (belge mais surtout européen) dans le cadre du scrutin de mai 2014 en 6° année secondaire dans le cours de Formation géographique et sociale à 2H semaine en formation commune enseignement général ou technique de transition
partenariat avec un home de personnes âgées
Participation a un groupe de travail sur le mieux-être à l'école qui travaille actuellement sur la propreté dans l'école et le comportement des élèves par rapport aux déchets.
Participation des élèves aux commémorations du 11 novembre (participation à la pose de gerbe au monument aux morts, questions-réponses aux associations d'anciens combattants, rencontre de personnes déportées,...)
Organisation d'un conseil des enfants.
Mise en place d'une tirelire en classe afin d'acheter un cadeau de Noël à des enfants dans le besoin
participation à un événement culturel de la ville
Conseil de classe sur les droits ...amis aussi les devoirs de tous citoyens (+ particulièrement celui d'élèves)
Portail Démocratie
discussion des élèves de 6ème avec des représentants de différents partis politiques; un thème et des questions sont préparées avant en classe; les points principaux du programme de chaque parti sont également étudiés.
Préparation par les enfants d'une rencontre avec les conseillers et échevins en sorte de leur faire part des problèmes de sécurité routière de leur quartier et des propositions d'aménagement de l'espace public pour plus de sécurité.
participation aux festivités de la ville (carnaval, fête de geants)
des heures de paroles pour la classe. Les élèves ont un temps de parole pour améliorer leur apprentissage en classe
Sensibilisation sur l'alimentation saine avec petit déjeuner oxfam, collations saines, distribution de gourdes et sport.
Rôle des délégués de classe, quand ils peuvent interpellier les autorités et être le porte parole de leur groupe classe (mais ce n'est pas facile à mettre en place, et quand le PO ne tient pas compte de ce qu'ils disent, cela ne donne pas une bonne image de la démocratie)
La mise en scène d'une pièce de théâtre sur la guerre 14-18 avec ma classe de 4ème professionnelle
Ateliers philo
Journée citoyenne
Les enfants avec l'ecole ont ete vour le film 'sur le chemin de l'école'

Réalisation d'un film (du synopsis au tournage) sur le respect à l'école par les élèves. Ce projet a connu un certain engouement au sein de l'école et a fini par mobiliser toute l'école (élèves, équipe pédagogique et éducative, équipe d'entretien, ...) --> au départ, dans le cadre des cours de religion protestante et de morale laïque, ensuite ce projet s'est élargi à l'école dans son ensemble.
Vente de Bricolages réalisés par les élèves de la troisième primaire lors de la soirée contes. Le bénéfice étant reversé à une association
Collaboration avec l'éducatrice de rue du CPAS (projet potager, distribution des légumes).
Aide aux gens moins favorables
Durant le cours d'éducation sociale, nous mettons en place divers dossiers : le cyberharcèlement, l'amitié, l'entraide,...
Participation des élèves au conseil de participation
formation au respect de la propreté dans la ville - par Bruxelles propreté
Visite aux institutions européennes à Strasbourg
Rencontre avec un juif déporté
Faire participer les élèves à une enquête publique sur un sujet en lien avec l'aménagement du territoire. Après l'étude du cas en classe, le recueil des avis de différents acteurs, il est demandé aux élèves après débat en classe de se positionner collectivement et sous forme de pétition à écrire. (découvrir la démocratie participative et agir au sein de l'école pour la collectivité)
Droits de l'enfant
Rien n'est mis en place dans mon école.
Sensibilisation au mieux vivre ensemble : cris dans les couloirs, bousculades dans les rangs, détritrus par terre, etc.
sensibilisation aux conditions de vie d'enfants en Afrique
Sensibilisation au harcèlement via la création d'une campagne d'affiches réalisées par les élèves.
Conseils de classe et d'école
organisation d'une journée 'mini foot' avec parrainage: env 150 élèves jouent pour soutenir un projet humanitaire généralement en Belgique.
boîtes cadeaux pour les SDF à Noël
Une semaine esprit d'entreprendre ou du supérieur pour les élèves de 5e et 6e secondaire, durant laquelle ils participent à des cours différents, visitent des entreprises, sont sensibilisés à la citoyenneté,...
Des séances d'information destinées aux parents concernant la gestion d'internet avec des enfants
Chant lors de la journée PO (thème solidarité, tolérance Yannick Noah)
Petit déjeuner Oxfam

Collecte de vivre pour les restos du coeur et explications du contexte socio-économique et des 'idées' politiques et lieux communs quant à la pauvreté. Autre action : explications quant au processus électoral et quant aux institutions politiques dans notre pays; jeux de rôle ; réflexions sur les programmes politiques; sur les négociations; sur l'information dans les médias, les sondages, etc.

Organisation d'un débat politique dans le cadre des élections.

Elections d'un représentant d'étudiants

Magasin OXFAM