

Vade-mecum à l'usage de la Paix



Présentation du vade-mecum



Réalisé par l'Association mondiale pour l'École instrument de paix (EIP), ce vade-mecum se veut un outil et une aide pour l'enseignant¹ ou l'éducateur désireux de mettre en œuvre des actions d'éducation à la paix. Il se présente sous la forme de quatre blocs d'activités conçues pour aider l'élève à progresser dans ses apprentissages du « vivre-en-paix ». Chacun des blocs commence par une mise en contexte suivie d'une courte présentation du support didactique privilégié et de la tâche à réaliser. Suit une description du déroulement suggéré. L'évaluation devant permettre aux élèves d'apprécier leur progression au cours de ses apprentissages, il est recommandé de commencer par une évaluation « diagnostique » et de procéder à une évaluation à différentes étapes pour constater la progression. Un bloc consacré à cette question complète donc ce vade-mecum.

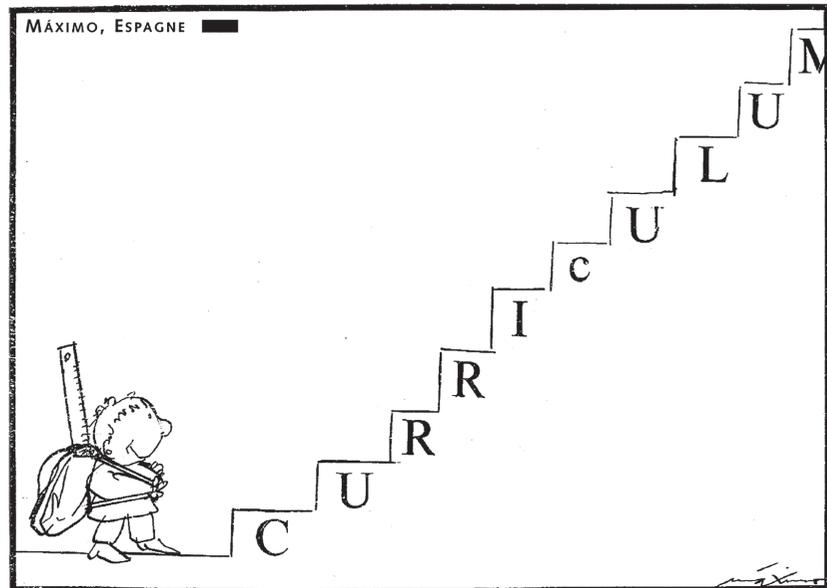
La démarche se veut souple afin de permettre diverses adaptations et les supports proposés se prêtent à de nombreux sujets et peuvent être adaptés pour des publics multiples. Les thématiques abordées rejoignent par ailleurs les visées prioritaires de la formation générale du Plan d'étude romand pour les cycles 1, 2 et 3 (Vivre ensemble et exercice de la démocratie).

Il n'est pas ici question de proposer une démarche rigide, mais simplement de soumettre quelques pistes d'activités pour aborder avec souplesse des sujets souvent litigieux avec les élèves, avec l'éducation à la paix et le dialogue en toile de fond comme intention pédagogique.

¹Pour faciliter la lecture, le masculin est utilisé pour désigner tant le masculin que le féminin.

Des orientations pédagogiques

Tout d'abord, une courte présentation des orientations pédagogiques et de leurs fondements s'impose. Rappelons que la volonté de l'EIP, depuis sa création, est de faire connaître les idéaux de paix et de non violence par l'entremise de l'éducation. Pour ce



Maximo, Espagne - Un demi-siècle de droits de l'homme, EIP, 1998

faire, cette organisation non gouvernementale promeut l'idée d'une école de la démocratie dont la mission première est de préparer les enfants à exercer leur rôle de citoyen libre et responsable bien ancré dans leurs milieux respectifs tout en s'ouvrant au monde, au partage et à la solidarité.

Dans cette perspective, on imagine mal une éducation à la paix utilisant des approches coercitives ou encourageant la compétition plutôt que la collaboration. De même qu'il est difficile de concevoir

l'apprentissage du « vivre-en-paix » dans un environnement où les droits de toutes et tous ne sont pas respectés. Dès lors, il importe de poser quelques principes éducatifs qui serviront de guides pour l'ensemble des interventions.



Quelques principes

Si l'on s'accorde pour dire que l'École a pour mission de former des êtres libres, responsables, soucieux de justice et capables de « vivre-en-paix » dans une société démocratique², il convient d'ajouter qu'elle a une fonction déterminante dans l'apprentissage des règles et des normes indispensables pour vivre en société. Se pose dès lors la question de la conception que l'on a du rôle de l'école dans la société et des finalités de l'éducation.

Pour schématiser, on peut situer les différentes façons d'envisager l'apprentissage des règles aux deux extrémités d'un continuum allant de l'imposition sous la menace de sanction au consentement négocié de la règle.

Selon plusieurs auteurs issus de différentes disciplines, le recours à la contrainte - vue comme une imposition - pour faire respecter les règles, ne peut pas conduire à une véritable appropriation de celles-ci.

Mais qu'en est-il dans la vie scolaire de tous les jours où les élèves sont en relation d'autorité avec les adultes?

De toute évidence, dans le cadre scolaire, la question des règles est un sujet sensible qui renvoie à des thèmes porteurs de débats sinon de tensions : la sanction, l'autorité, la discipline, le pouvoir, l'autonomie, la justice, les droits.

² Voir l'article 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels et les articles 28 et 29 de la Convention relative aux droits de l'enfant

Aborder avec les élèves la question des règles peut s'avérer être un exercice fructueux à plusieurs égards, notamment parce que c'est l'occasion de jeter les bases de la légitimité des règles de vie dans la classe et au-delà, d'introduire la dimension juridique des règles (règle de droit).

Pour Rousseau, l'imposition engendre « méchanceté » et « mensonge » ou bien servilité et aliénation.

Dewey conteste lui aussi le recours à la contrainte. Selon lui, une éducation démocratique doit apprendre aux élèves à juger par eux-mêmes et à refuser les méthodes autoritaires.

Piaget s'appuie sur ses recherches en psychologie du développement pour affirmer que l'imposition des règles sous la contrainte conduit inéluctablement à l'hétéronomie.

Kohlberg montre pour sa part, que l'obéissance sous la contrainte correspond aux plus bas stades de développement du jugement moral.



Rui Abrantes, Portugal - Un demi-siècle de droits de l'homme, EIP, 1998

Les règles, ça se discute ? (45')



Mise en contexte

Parler de règles c'est nécessairement aborder la question de la liberté et des limites qu'impose le bien commun. Dans le cadre de la classe, de l'école, certaines règles sont nécessaires pour assurer la sécurité des élèves, d'autres pour leur offrir un environnement propice aux études et à la non-violence. Mais, sans revenir sur ce qui caractérise la période de l'adolescence, posons que les jeunes qui incarnent cette tranche d'âge ne voient pas d'emblée le bien-fondé des interdits qui leur sont imposés et interprètent souvent la discipline comme un abus de pouvoir s'ils ne comprennent pas la légitimité de l'autorité.

Dès lors, il convient de mettre en place des situations dans lesquelles les élèves vont se trouver interpellés dans leurs convictions et confrontés à leur propre raisonnement souvent emprunt de valeurs qui concordent avec celles qu'on associe à la démocratie. Dans cet esprit, les activités proposées devraient permettre d'amorcer la réflexion sur l'exercice de la liberté dans un souci de justice.

Objectifs

Participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école et les appliquer (PER : FG 14-15).

Support didactique - L'arbre à palabres

En Afrique, l'arbre à palabres est traditionnellement le lieu de rassemblement communautaire pour écouter, dialoguer et échanger. Il est notamment utilisé pour permettre aux habitants d'un village ou d'un quartier de se réunir pour débattre d'une



situation qui pose problème ou régler des conflits au sein de la communauté. Transposé à l'éducation, l'arbre à palabres peut être utilisé en tant qu'outil de gestion démocratique de la classe et, dans le cas présent, permettre de réfléchir à la construction des règles de vie commune, en particulier l'interdit de la violence. Dans le processus d'éducation à la paix, l'expérience de la prise de parole revêt une importance particulière : elle doit conduire à une véritable formation à la parole encadrée par des règles précises et au travers de laquelle l'on doit toujours faire preuve de respect, à l'argumentation raisonnable, à l'écoute d'autrui. De fait, un certain nombre de règles doivent présider au bon déroulement d'un débat.

Tâche à réaliser

La tâche de l'élève consiste à discuter en équipe puis, en groupe-classe, des règles et de leur légitimité, avant d'élaborer un code de vie incluant les sanctions en cas de transgression desdites règles.

Pratiques qui peuvent nuire au dialogue	Pratiques qui peuvent favoriser le dialogue
<ul style="list-style-type: none"> - Interrompre la personne qui parle pendant son argumentation. - Attaquer la personne qui parle plutôt que son argumentation. - Recourir aux préjugés ou stéréotypes. - Faire preuve de partisanerie. - Généraliser de façon abusive à partir d'un cas particulier, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se mettre d'accord sur des règles et les respecter. - Écouter attentivement les autres et prendre en considération leurs propos. - Accepter la critique et différentes façons de penser. - Vérifier que tout le monde parle de la même chose. - Demander la parole, ne pas interrompre. - Etc.



Déroulement



Phase de préparation (15')

1- (20') Commencer l'activité par un remue-méninges individuel de quelques minutes au sujet des pratiques qui peuvent nuire au dialogue et celles qui peuvent au contraire le favoriser. Poursuivre par une mise en commun en équipe de 3 ou 4 élèves, en prenant soin de favoriser la prise de parole de chacun et chacune.

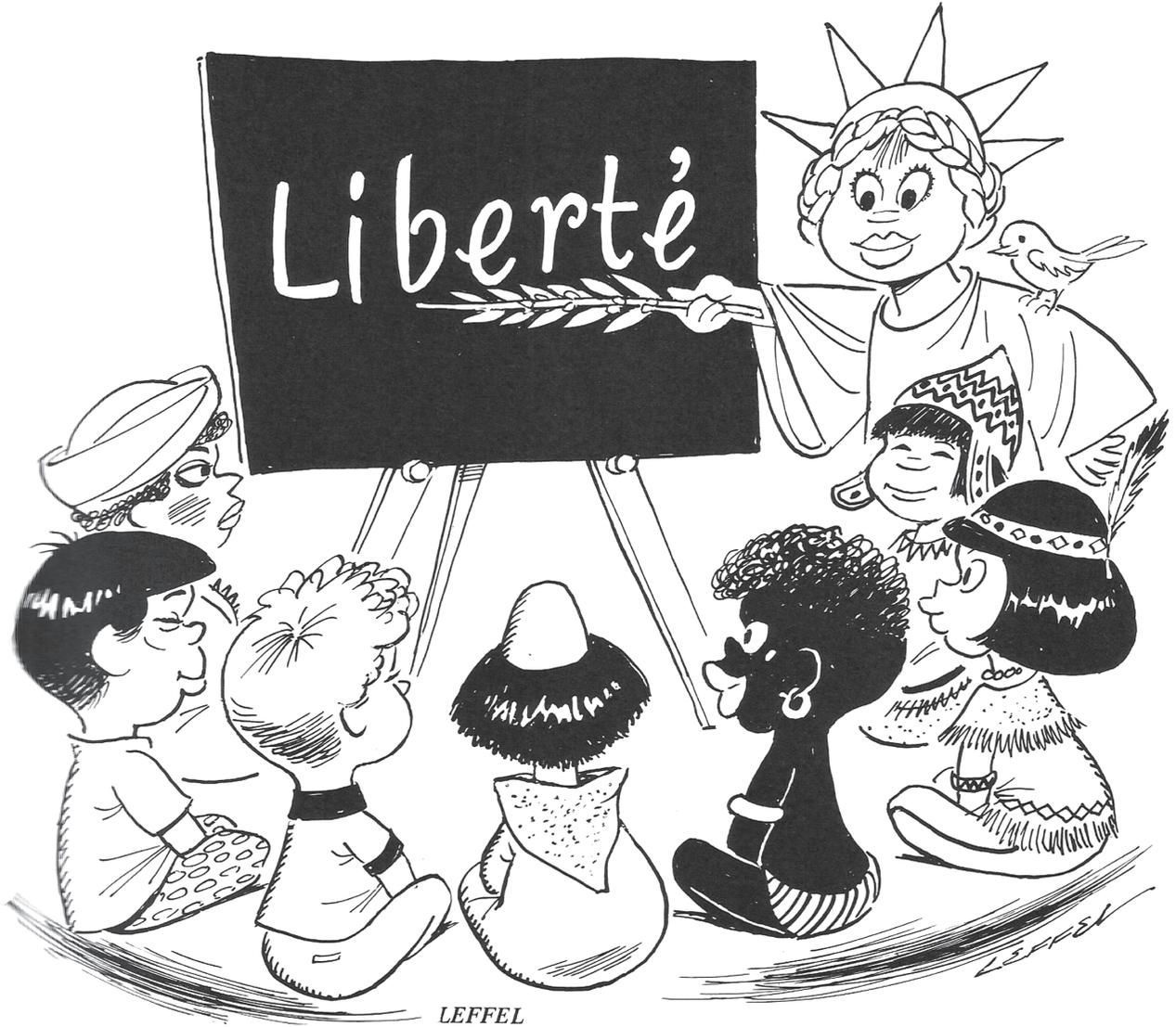
- Chacun a droit à la parole.
- Toute parole doit être argumentée.
- Il est interdit de se moquer d'autrui.
- La priorité de parole est donnée à celui qui n'a pas encore parlé.
- Etc.



Phase de réalisation (30')

2- (15') À partir des présentations de chacun, les membres de l'équipe identifient les règles qui devraient présider aux discussions en groupe, justifient leurs choix et les inscrivent sur une affiche (ou autre support disponible).

3- (15') En groupe classe, chaque équipe présente les règles qu'elle a retenues et ce qui les justifie (valeurs, principes du droit). Celles qui font consensus sont affichées en évidence et consignées individuellement par les élèves ; celles qui ne font pas l'unanimité devront faire l'objet d'un débat respectueux des règles acceptées préalablement.



Les règles, ça se discute ? (90')

Phase de réalisation (suite)

1- (20') Organiser un débat dont l'objectif est d'atteindre un consensus sur les règles controversées et d'élargir la discussion aux règles de la classe, de l'école et de la société en général. La confrontation des différents points de vue permettra de susciter des échanges entre les élèves. Terminer en faisant une synthèse des aspects positifs et contraignants des règles.

Principe du droit	Valeurs
Égalité	Respect
Liberté	Tolérance
Interdit de violence	Équité
Dignité	

Pour illustrer le déroulement d'un débat constructif, présenter le dispositif de l'arbre à Palabres, lieu de la parole et de l'écoute qui permet à chacun d'exposer son point de vue et de l'argumenter. La disposition de la salle de classe devrait être organisée en cercle ou demi-cercle à moins qu'un autre lieu soit disponible (salle de réunion, bibliothèque, cour de récréation...), de manière à favoriser les échanges.

Dans un premier temps, le débat peut être conduit par l'enseignant qui est garant des règles et alimentera la discussion en posant certaines questions ou en présentant divers points de vue.



Par la suite, le rôle peut être confié à un élève qui aura à préparer des questions pour stimuler les échanges ; tour à tour, tous les élèves devraient avoir l'occasion de vivre cette expérience d'animation d'un débat.

- À quoi servent les règles à l'école?
- À quoi devraient-elles servir?
- Les règles sont-elles toutes aussi importantes à vos yeux?
- Toutes les règles sont-elles négociables?
- Quelles sont les règles intangibles?



Phase d'intégration (45')

2- (20') Pour qu'une règle en soit une, il faut qu'elle soit accompagnée d'une sanction en cas de transgression. À partir des échanges qui ont précédé, élaborer en équipe de 4 ou 5 élèves ou en groupe classe un code de vie pour la classe et prévoir pour chaque règle, l'argumentation qui la soutient, ainsi qu'une sanction réparatrice en cas de transgression.

Les sanctions doivent tenir compte du degré de gravité (ne pas être disproportionnées), elles doivent avoir une visée éducative et s'attacher à l'acte plutôt que de s'en prendre à la personne, comme c'est le cas de la punition.

3- (25') Procéder à une mise en commun en groupe classe et introduire le concept de justice s'il n'a pas été mentionné au cours des échanges. Soumettre à la discussion les deux positions suivantes : la justice, c'est de donner la même chose à chacun. Ou : la justice, c'est de donner à chacun selon ses besoins.

Des limites à la liberté ? (45')



Mise en contexte

L'adolescence est une période où l'on expérimente ses propres limites. C'est l'âge auquel le désir de liberté se fait de plus en plus ressentir. Mais, s'il leur faut vivre des expériences pour s'autonomiser, les adolescents ont également besoin de repères et de limites à cette liberté qu'ils réclament à hauts cris. Suite à l'activité précédente (Les règles, ça se discute ?), il est possible d'introduire les notions de liberté et de bien commun en passant progressivement du cas particulier à la situation d'ensemble.

Objectifs

Amener les élèves à s'interroger sur les enjeux que représente le respect des libertés.

Leur permettre de prendre conscience des différentes façons d'envisager la liberté et des tensions que peuvent engendrer ces différences.

Support didactique

Carte conceptuelle : il s'agit d'une technique particulièrement appropriée pour permettre l'émergence des représentations ; elle facilite ainsi l'exploration d'un thème donné, ici la liberté.

Procès : cette activité met les participants dans une situation où ils doivent argumenter à propos d'une affirmation avec laquelle ils ne sont pas nécessairement en accord.

Tâche à réaliser

Réaliser une carte conceptuelle de la liberté. Simuler un procès.



Déroulement

Phase de préparation (15')

1- (5') Inviter les élèves à réaliser individuellement une carte conceptuelle à partir de la question: "qu'évoque dans votre esprit la liberté?". Concrètement, l'élève reçoit une feuille au centre de laquelle est écrit et encerclé le concept principal, en l'occurrence celui de liberté. Il lui est demandé d'écrire toutes les idées qui lui viennent à l'esprit à propos du thème en les répartissant sur la feuille et en les entourant d'une bulle. Ces « idées » peuvent prendre la forme de mots, d'expressions ou de courtes phrases évoquant tantôt, des notions ou thèmes associés à celui de liberté, tantôt de jugements par l'attribution d'adjectifs. Préciser que ces cartes sont évolutives et qu'ils pourront à tout moment la modifier.

- a) La liberté, c'est pouvoir décider de sa vie.
- b) La liberté, c'est n'avoir aucune obligation.
- c) La liberté c'est pouvoir choisir ses contraintes.
- d) La liberté, c'est pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui.
- e) La liberté, c'est le droit de faire ce que les lois permettent.
- f) La liberté, c'est faire et dire tout ce que l'on veut.

2- (10') Demander aux élèves de se placer en dyade et de comparer leurs cartes conceptuelles. L'objectif n'est pas de convaincre l'autre, mais de l'écouter sans critiquer, poser éventuellement quelques questions pour parvenir à une meilleure compréhension de son point de vue. Il est essentiel de rappeler ici que chacun-e est libre de partager ce qu'il ou elle veut bien partager. Il est, à tout moment, possible de compléter, voire modifier sa carte conceptuelle.

Phase de réalisation (20')

3- (10') De retour en groupe-classe, procéder à une mise en commun des cartes conceptuelles en récapitulant au tableau les principales notions et en les regroupant par types de liberté (liberté d'expression, liberté d'accès à l'information, liberté religieuse, liberté d'association, libre arbitre).



Wazem, Suisse - Un demi-siècle de droits de l'homme, EIP, 1998

Phase d'intégration (10')

5- (10') Individuellement, décrire les circonstances dans lesquelles l'usage de certaines libertés peut nuire à autrui.



Des limites à la liberté ? (90')

Indication

Il est préférable de prévoir le déroulement de cette activité sur deux périodes consécutives.

La citation proposée pour le procès n'est qu'un exemple. Il est possible d'utiliser des sujets prêtant à discussion et ayant été abordés au cours de la séance précédente.



Phase de préparation (10')

1- (8') Revenir sur les exemples de situations dans lesquelles l'usage de la liberté peut causer du tort à autrui et fournir aux élèves la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) en vocabulaire fondamental¹ en vue d'une activité ultérieure.

- Liberté d'expression : quand elle donne libre cours à des propos haineux.
- Liberté d'accès à l'information : quand il s'agit de données relevant de la vie privée.
- Liberté religieuse : quand la religion va à l'encontre des principes d'égalité.
- Liberté d'association : quand les groupes prônent la violence.

2- (2') Inscrire au tableau la citation apocryphe attribuée à Voltaire: « Je suis en désaccord avec ce que vous dites, mais je me battrai pour que vous puissiez le dire » et inviter les élèves à préparer et à mettre en scène une délibération au cours de laquelle la citation (ou tout autre énoncé) est mise en procès. Expliquer qu'ils devront argumenter à propos d'un énoncé avec lequel ils ne sont

¹ DUDH <http://portail-eip.org/Fr/Publications/Divers/DUDH/DUDH-simplifiee.pdf>

pas nécessairement en accord et qu'ils devront tenir compte des arguments des uns et des autres avant de se prononcer. Rappeler les règles du débat convenues précédemment et insister sur l'importance de l'argumentation dans le déroulement de l'activité.

Phase de réalisation (35')

3- (35') Constituer trois groupes (en fonction d'un carton de couleur remis à chaque groupe), le premier groupe doit défendre la citation (défense), le deuxième la dénonce (partie civile), le dernier groupe représente les jurés.² Les groupes qui représentent la défense et la partie civile disposent de 10 minutes pour préparer leur argumentation, pendant ce temps, les jurés discutent entre eux des arguments pour et contre l'affirmation, puis repèrent dans la DUDH les articles qui affirment et protègent les libertés et les prennent en note.

Phase d'intégration (45')

4- (25') Le procès commence. L'enseignant, qui fait office de juge, accorde cinq minutes à chaque groupe pour présenter son plaidoyer à la suite de quoi, il leur accorde un droit de réplique de trois minutes. Pendant les plaidoiries, les jurés prennent en note les arguments de la partie civile et de la défense.

5- (10') Les jurés disposent ensuite de 10 minutes pour tenter de se mettre d'accord sur une position commune vis-à-vis de la citation avant de rendre le verdict.

Pendant ce temps, les autres groupes repèrent à leur tour les articles de la DUDH qui affirment et protègent les libertés et les prennent en note.

² Des réactions de jeunes à la question <http://www.momes.net/Apprendre/Ressources/Debats-en-classe/Pour-ou-contre-la-liberte-totale-d-expression>

6- Les jurés rendent leur verdict et le juge conclut en mettant en évidence la nécessité de recourir à des lois voire de les modifier ou d'en adopter d'autres pour encadrer les libertés (5'). Un retour sera fait sur la DUDH dans une activité ultérieure.



Selçuk, Turquie - Un demi-siècle de droits de l'homme , EIP, 1998

Des lois qui protègent ?



Mise en contexte

Souvent invoqué par les adolescents pour revendiquer des libertés, le concept de droit mérite d'être clarifié et situé dans le contexte juridique. Dès lors, il s'agit d'élargir les propos des élèves, souvent fondés sur des exemples personnels, en les transposant à l'échelle de la société.

Objectifs

Amener les élèves à approfondir leur connaissance de la DUDH et en examiner les effets sur les individus et les groupes.

Inciter les élèves à s'informer sur les restrictions légales de la liberté d'expression en Suisse.

Support didactique

DUDH, Constitution fédérale de la Confédération suisse et Code pénal suisse.

Tâche à réaliser

Identifier les articles de la DUDH qui protègent les libertés.

Déroulement



Phase de préparation (20')

1- (10') Revenir sur les articles de la DUDH qui affirment et protègent les libertés : mettre en commun les articles que les élèves ont pris en note lors de l'activité précédente. Lors de la

mise en commun, distinguer les articles qui concernent les libertés individuelles de ceux qui s'appliquent aux libertés collectives.

Libertés individuelles	Libertés collectives
<ul style="list-style-type: none"> - Le droit de vivre libre (art. 3,9 et 4) - Liberté de circulation (art.13) - Liberté de fonder une famille (art.16) - Liberté de pensée, de conscience et de religion (art.18) - Liberté d'opinion et d'expression (art.19) 	<ul style="list-style-type: none"> - Liberté de réunion et d'association (art.20) - Liberté de manifester (art.18)

2- (10') Faire observer aux élèves que, parfois, certaines libertés (individuelles ou collectives) peuvent s'affronter (liberté d'expression vs respect d'autrui; liberté d'information vs respect de la vie privée...).

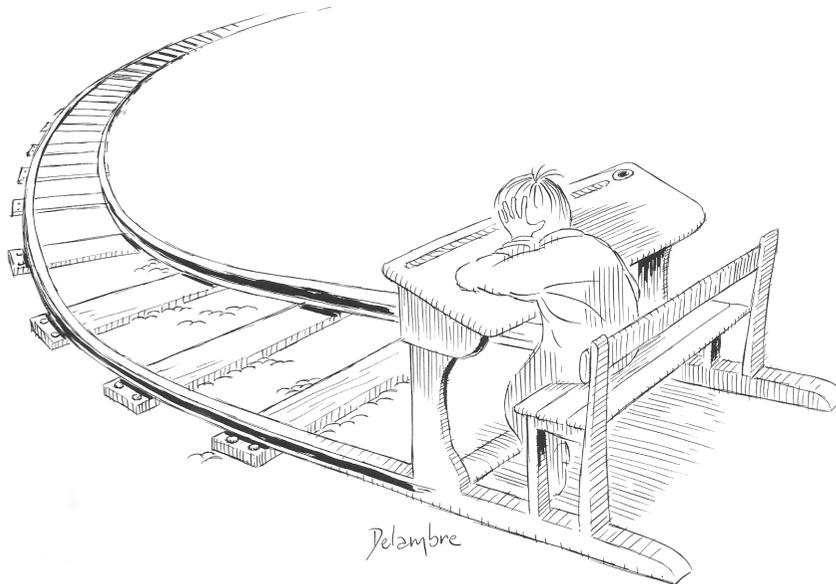
Au nombre des libertés, certaines donnent lieu à des débats récurrents. C'est le cas de la liberté d'expression qui a fait l'objet de plusieurs controverses. Demander aux élèves d'en fournir des illustrations (les caricatures de Mahomet, WikiLeaks...).

➤ Phase de réalisation (10')

4- (5') Inviter à donner par écrit des exemples de situations dans lesquelles la liberté d'expression devrait être limitée et expliquer pour quelle(s) raisons(s).

5- (5') Placer les élèves en dyade et leur demander de valider leurs réponses à la lumière de l'article 36 de la Constitution fédérale de la Confédération suisse¹

¹ <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19995395/index.html#a36>



Delambre - Dessine-moi un droit de l'homme, EIP, 1984

Phase d'intégration (15')

6- (15') Former des équipes de 4 ou 5 élèves et leur demander de dresser la liste des interdits et des restrictions à la liberté d'expression figurant dans le Code pénal suisse (art. 135, 197, 173 et suiv.)². Conclure par une mise en commun en insistant sur l'interdit de violence.

- Incitation à la haine
- Obscurantisme
- Atteinte à la réputation
- Harcèlement ...

² <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19370083/index.html>



L'interdit de violence : le cas du harcèlement (45')

Mise en contexte

Au cœur de nombreuses politiques éducatives nationales (Programme DIP, etc.), la lutte contre le harcèlement à l'école est de fait un sujet de préoccupation constant pour celles et ceux qui le vivent au quotidien. Bien que le phénomène ne soit pas nouveau, l'ampleur qu'il peut prendre avec l'écho que lui donnent les réseaux sociaux en fait un fléau qui toucherait d'un à deux élèves par classe en Suisse¹.

Objectifs

Prendre la mesure des conséquences du harcèlement et du rôle des témoins dans ce fléau.

Inciter les élèves à «briser la loi du silence».

Support didactique

Vidéos du Comité des élèves francophones²

Tâche à réaliser

Faire un reportage sur le harcèlement

Ou réaliser une affiche sur le harcèlement

¹ Genève : RTS, 19h30, «Grand format», avril 2015 http://www.rts.ch/info/suisse/6718365-un-a-deux-eleves-par-classe-sont-victimes-de-harcelement-ensuisse.html?rts_source=rss_t

² <https://www.lecef.org/nos-activit%C3%A9s/campagne-harc%C3%A8lement/> (1,54'+1,38'+ 2')

Déroulement



Phase de préparation (15')

1- (15') Visionner la première des trois vidéos du Comité des élèves francophones³ et demander aux élèves s'ils ont déjà été témoins de situations de harcèlement en précisant que celui-ci peut prendre différentes formes (moqueries, insultes, humiliations, rumeurs, chantages, contraintes, menaces, etc.).

Phase de réalisation (30')

2- (15') Constituer des équipes qui devront repérer ce qui, dans la vidéo, contrevient au Code pénal suisse en se servant de la liste des



³ <https://www.lecef.org/projets/harc%C3%A8lement/#video1>



interdits et des restrictions qu'ils ont dressée précédemment, puis visionner la 2ème vidéo⁴.

3- (10') Visionner la 3ème vidéo⁵ et amorcer une discussion sur le rôle des témoins (passifs, actifs ou agissant), à partir des questions : Quel rôle jouent les spectateurs ? Comment les témoins peuvent-ils intervenir ?

- J'interviens pour défendre la victime
- Je n'interviens pas mais je soutiens la victime (en lui parlant en la réconfortant)
- Je laisse faire, cela ne me concerne pas
- Je rigole de la situation.

4- (5') Conclure par le visionnement du clip : « Liker, c'est déjà harceler »⁶.

« Le public est un acteur indispensable au harceleur. En effet, sans spectateurs, le harceleur ne dispose pas de moyens d'asseoir son influence sur le groupe. L'attitude des témoins sera déterminante pour faire stopper le harcèlement ou, au contraire, le renforcer. Les témoins peuvent ainsi être défenseurs, outsiders ou supporteurs. (Plan d'actions et de prévention des situations de harcèlement à l'école).

⁴ <https://www.lecef.org/projets/harc%C3%A8lement/#video2>

⁵ <https://www.lecef.org/projets/harc%C3%A8lement/#video3>

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=ANDOrJeHUQ0>

« Combattre le harcèlement... pour vivre en paix » (45')



Indication

Si vous ne disposez pas d'assez de temps pour demander aux élèves de présenter un reportage (90'), vous pouvez leur faire réaliser une affiche (image, slogan) de sensibilisation ou leur demander de rédiger un court article pour le journal scolaire ou un journal local.



Phase de préparation (5')

1- (5') Constituer des équipes de 4 ou 5 élèves qui auront à préparer un reportage d'une dizaine de minutes illustrant le phénomène du harcèlement scolaire. Celui-ci pourra concerner un cas en particulier ou traiter du problème dans une perspective plus large (à l'échelle d'une école, d'une région, de la Suisse, etc.). Préciser les éléments que devra comporter le reportage. Dans tous les cas l'anonymat est de règle.

- Une courte introduction (sur quoi porte le reportage).
- Une description de la situation (rapporter les faits avec précision, donner des renseignements au sujet des personnes impliquées).
- Une interview (réelle ou fictive) d'au moins l'un des acteurs d'une situation de harcèlement.
- Un témoignage de victime (recueilli auprès d'une connaissance ou sur Internet).
- Un aperçu des conséquences possibles pour les différents acteurs.
- Des pistes comment éradiquer ce phénomène.
- Il est recommandé d'utiliser des supports visuels (tableaux, photos, extraits vidéo, dessins...).



Phase de réalisation(40')

3- (15') Après avoir décidé de l'objet du reportage (cas particulier ou perspective plus large), les membres de l'équipe se mettent d'accord sur la situation qui sera présentée (cas réel ou fictif) et sur l'acteur

« Combattre le harcèlement... pour vivre en paix » (90')



d'une situation de harcèlement qui sera interviewé (harceleur, témoin) puis préparent une série de questions à lui adresser. Ils élaborent ensuite le plan du reportage et se répartissent les tâches.

4- (25') Collecte de données. Il est possible de recueillir l'information sur le terrain, auprès d'élèves de l'école, ou sur Internet.



Phase de réalisation (suite) (20')

1- (10') En équipe, mise en commun des résultats des recherches et mise en forme du reportage qui sera présenté par tous les membres de l'équipe.



Phase d'intégration (70')

2- (65') Présentation des reportages au terme desquels les membres de l'équipe sont invités à répondre aux questions de leurs camarades. Prévoir une pause.

3- (10') Conclure par un échange sur les conseils à adresser aux victimes et aux témoins.

Conseils aux victimes	Conseil aux témoins
<ul style="list-style-type: none">- En parler à un adulte de confiance- Ne pas utiliser la violence ce qui pourrait aggraver la situation.	<ul style="list-style-type: none">- Soutenir la personne isolée en allant lui parler.- Ne pas encourager en riant.- Ne pas participer en faisant circuler un message humiliant ou une rumeur ou en le likant.- En parler à un adulte de l'école ou au délégué de classe (parler n'est pas balancer, mais protéger).- S'adresser au harceleur pour faire diversion.

Évaluation

Mise en contexte

Incontournable dans le processus d'apprentissages, l'évaluation peut prendre diverses formes selon ce qui en est attendu. Compte tenu des orientations pédagogiques retenues, il s'agit moins de comparer l'élève à une norme quelconque ou aux autres pour procéder à un classement ou à une sélection, que de lui permettre d'apprécier les progrès qu'il réalise au cours de ses apprentissages à partir de règles consenties.

L'éducation à la paix et le dialogue étant en toile de fond de l'ensemble de ce vade-mecum, la démarche d'évaluation porte davantage sur les habiletés sociales que sur les connaissances qui sont par ailleurs évaluées à travers les productions écrites de l'élève. Pour favoriser la collaboration des élèves, l'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs sont privilégiées.





Déroulement



Phase de préparation (45')

1- Procéder à une évaluation « diagnostique » avant de commencer les activités pour permettre à l'élève de repérer ses forces et ses faiblesses et à l'enseignant d'orienter son enseignement.

Chacun porte un jugement sur lui-même en s'attribuant une appréciations de 1 à 5¹ (dans la colonne 1) pour chacun des critères. Prendre soin de commencer par la colonne de droite.

2- L'élève masque ensuite sa réponse avec un cache et demande à un autre élève de l'évaluer pour chacun des critères en lui attribuant une appréciation de 1 à 5 (dans la colonne 2).

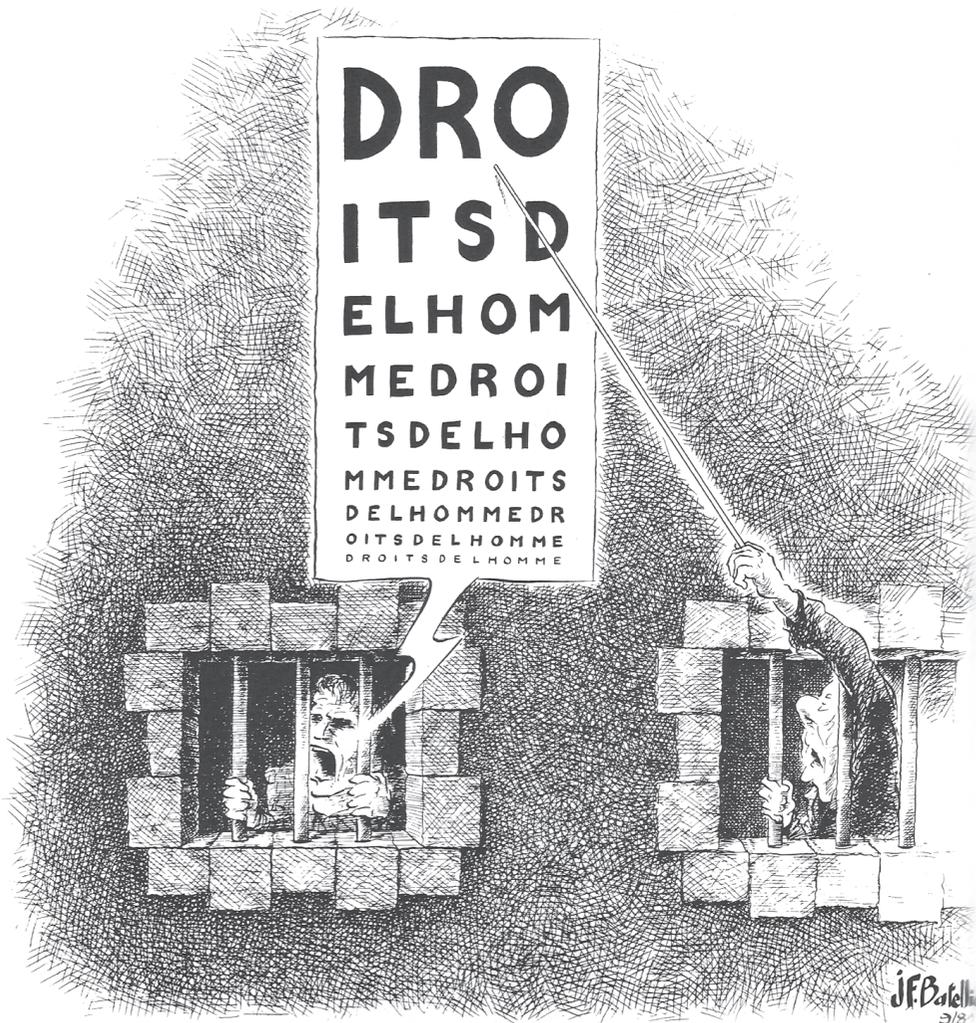
3- Il s'agit ensuite de comparer systématiquement les appréciations pour chacun des critères. S'il y a discordance entre deux appréciations pour le même critère, l'élève est invité à y réfléchir et à demander à celui qui l'a « évalué » de l'aider à comprendre cet écart.

La grille ci-après n'est qu'un exemple, il peut être profitable d'élaborer cette grille avec les élèves à partir des attitudes qu'ils jugent souhaitables pour éviter les conflits et les problèmes rencontrés.

Phase de réalisation / intégration (15')

Reprendre la même démarche à plusieurs reprises pour constater la progression ; compléter ou modifier la grille au besoin.

¹ 1: pas du tout - 2 : rarement - 3 : de temps en temps - 4 : souvent - 5 : toujours.



Batellier - Dessine-moi un droit de l'homme, EIP, 1984



Conclusion

Depuis environ un siècle, de la naissance de l'École nouvelle jusqu'à aujourd'hui, un certain discours sur l'éducation a toujours plaidé en faveur d'une formation participant à la construction de l'autonomie chez l'élève. En effet, plusieurs expériences éducatives ont déjà montré qu'il était possible d'instaurer, en classe, des rapports fondés sur le respect des élèves sans que l'autorité de l'adulte soit remise en question pour autant. Au contraire, le partage d'un certain pouvoir, celui « d'inter-dire », donne aux élèves l'occasion de prendre part aux décisions au sujet de ce qui est autorisé et ce qui ne l'est pas et de faire l'expérience de la délibération, premier pas vers l'intériorisation de sa responsabilité dans le fonctionnement quotidien de l'école.

C'est ce qui appuie la thèse selon laquelle l'autorité des enseignants est pleinement justifiée en raison de la responsabilité qui leur incombe d'introduire progressivement les élèves dans le débat démocratique en leur fournissant les outils requis pour que celui-ci advienne. Car le débat démocratique ne s'improvise pas et pour favoriser l'émergence de la parole et sa régulation, il ne suffit pas de laisser libre cours à l'expression des élèves. Ceux-ci doivent apprendre à dialoguer à partir de l'analyse qu'ils font des propos exprimés, afin d'enrichir le débat citoyen par une rigueur de pensée dans l'argumentation, le sens d'une vérité partageable par la discussion. Ainsi perçue, la liberté d'expression des élèves n'exclut en rien le rôle déterminant de l'enseignant dans l'exercice d'une autorité légitimée par ses rôles de référent, de détenteur de connaissance et de garant.

En complément



Citoyenneté, droits humains, démocratie

par François Audigier

Université de Genève¹

Trois références solidaires de toute formation du citoyen

Si la formation du citoyen est depuis plus d'un siècle une, voire la finalité principale de l'Ecole publique dans de nombreux Etats, son contenu, ses méthodes, sa place dans les systèmes éducatifs furent et sont toujours en débats : transmission des normes et des principes de comportements dans la vie sociale et politique et formation critique ; discipline scolaire autonome et diffusion dans tous les enseignements ; rôle de l'expérience scolaire, des libertés et des pouvoirs donnés aux élèves ; sens et place des valeurs, etc. À cela s'ajoute l'importance des contextes dans lesquels l'Education à la citoyenneté est définie et mise en œuvre. Ainsi, nous avons là un des domaines de la formation scolaire les plus conflictuels et les plus aux prises avec les transformations de nos sociétés et du monde.

Face à cela, il est plus que jamais nécessaire de rappeler les trois piliers qui fondent l'Education à la citoyenneté à la fois sur un plan théorique et sur un plan pratique. Le titre donné à ce court texte contient trois références à la fois obligatoires et solidaires de toute Education à la citoyenneté digne de ce nom. J'en rappelle ce qui en fait le « noyau dur ».

La citoyenneté est un statut accordé à une personne en raison de son appartenance à une communauté politique, pour nous démocratique. Ce statut confère à celle et à celui qui en est le titulaire un ensemble de droits et d'obligations et une part de la souveraineté

¹ Citoyen français, citoyen européen.



politique. À ces deux attributs est associé un troisième qui est le sentiment d'appartenance. Ce sentiment ouvre à une dimension plus subjective, plus affective, qui pose aussi le problème de la solidarité et de la définition des relations entre le 'je', le 'nous' et les 'autres'. Cela a trois conséquences majeures pour l'Éducation à la citoyenneté : elle est éducation au droit et éducation au pouvoir; elle doit aussi prendre en charge la dimension de l'appartenance, une appartenance liée à l'identité, elle-même plurielle, mobile, ouverte.

La deuxième référence est celle des droits humains qui sont au cœur du projet de l'École, instrument de paix. Ces droits fondent, en principe, la loi dans les États démocratiques. Le fait qu'ils sont de plus en plus fortement remis en cause exige encore plus de vigilance et de rigueur.

La troisième référence est la démocratie. Chacun connaît les critiques et mises en cause dont la démocratie, en particulier les institutions représentatives, sont l'objet avec les effets inquiétants et dangereux sur les choix politiques de nombreux citoyens. Rappelons simplement que la démocratie est d'abord un régime de libertés, un régime de droits. Ceux-ci sont à la fois des droits civils et politiques et des droits économiques, sociaux et culturels. La démocratie ne se réduit pas au vote. Elle implique le débat public et les libertés qui en sont la condition. L'action du citoyen prend des formes multiples notamment par la vie associative. Nous sommes tous des co-citoyens.

Appuyée sur ces trois références l'Éducation à la citoyenneté demande à être construite et pratiquée autour de trois composantes complémentaires :

- il existe des savoirs spécifiques relatifs à la citoyenneté, notamment des concepts tels que liberté, égalité, loi, identité, justice, etc., qui ne sont pas, ou peu, présents dans les disciplines scolaires existantes. Ils demandent à être travaillés et construits de manière explicite.

Ces concepts sont aussi des valeurs, valeurs qui sont souvent en tension voire en contradiction lorsqu'elles sont utilisées pour analyser et comprendre des situations humaines ou initier des actions et des choix. Il faut donc un temps spécifique pour ce travail et cette explicitation ;

- l'apprentissage du pouvoir demande d'en faire l'expérience ; lié au faire et à la pratique, il implique un fonctionnement des établissements scolaires et des classes qui ouvre à des expériences pour les élèves. J'ajoute que l'expérience n'est pas transparente aux acteurs ; ces expériences doivent donc être « travaillées », réfléchies et mises à distance, en particulier avec les concepts et savoirs de la citoyenneté ;

- le citoyen doit pouvoir débattre dans l'espace public des questions sur lesquelles il convient de prendre des décisions pour aujourd'hui et pour l'avenir. Cela requiert la mobilisation de nombreux savoirs, de nombreuses compétences qui appellent à des études, des projets, des actions qui impliquent plusieurs disciplines.





CABU (Art. 26) 117

Cabu - Dessine-moi un droit de l'homme, EIP, 1984



Photos : archives EIP

Images: tirées des albums BD 1984 et 1998 de l'EIP

Page 6	Jacques Mülhlethaler (archives EIP)
Page 14	Jacques Bofford et Jacques Mülhlethaler, émission «En Questions» RTSR (archives EIP)
Page 20	Collage Bulletin EIP (archives EIP)
Page 26	EIP, Burkina Faso, 2008 (photo GiCe)
Page 34	Bulletin EIP (archives EIP)
Page 42	Site de sculpture de Laongo, Ouagadougou, Burkina Faso (photo GiCe)

Association mondiale pour l'École instrument de paix
Monique PRINDEZIS, Secrétaire générale

Copyright - Les Editions de l'EIP © 2017 Genève
ISBN 978-2-9700888-3-7