



# ENJEUX ET BONNES PRATIQUES EN MATIÈRE DE PROMOTION DE LA CITOYENNETÉ ET DES VALEURS DE LIBERTÉ, TOLÉRANCE ET NON-DISCRIMINATION GRÂCE À L'ÉDUCATION

## RAPPORT DE RECHERCHE

DOMINIQUE DANAU (SAGO RESEARCH)  
FLORENCE PAULY (P& F CONSULTING)



Cofinancé par le  
programme Erasmus+  
de l'Union européenne



Agreement N° 2017-3538  
Project N° 592113-EPP-1-2017-1-BE-EPPKA3-IP1-SOC-IN

En partenariat avec:





## SYNTHESE

### INTRODUCTION

Le [projet](#) CONVINCENCE (COMmoN Values INCLUSIVE Education - 2018-2020) a pour objectif de mettre à la disposition des enseignant·e·s, du personnel de l'éducation, des employeurs du secteur de l'éducation, de la direction des établissements scolaires et de l'ensemble de la communauté éducative, une série d'outils et de méthodes permettant de mieux aborder l'éducation à la citoyenneté et les valeurs universelles, tant en classe que dans le cadre des activités hors programme. Un ensemble d'activités a été préparé à cette fin : sensibilisation (dépliants et affiches), recherche, plaidoyer (déclarations conjointes) et formation (ateliers et MOOC).

Ce document présente une synthèse de la recherche conduite en 2018 dans le cadre du projet CONVINCENCE. Ce projet est supervisé par un groupe consultatif, coordonné par le CSEE (Comité syndical européen de l'éducation), la FEEE (Fédération européenne des employeurs de l'éducation) et ESHA (Association européenne des chef·fe·s d'établissement scolaire).

Les membres de ces trois organisations ont été invité·e·s à répondre à un questionnaire en ligne en vue de partager leurs points de vue et autres préoccupations à propos de six thématiques, ainsi que les bonnes pratiques dans ce cadre :

1. Education civique et culture scolaire démocratique
2. Enseignement en contexte d'apprentissage multiculturel pour le dialogue interculturel.
3. Enseignement de thèmes controversés et sensibles
4. Citoyenneté numérique et cybersécurité
5. Direction des établissements scolaires et « approche holistique de l'école »
6. Education inclusive, un outil de lutte contre la radicalisation et l'extrémisme

107 participant·e·s, représentant 91 organisations professionnelles dans 46 pays et régions en Europe ont répondu à l'enquête en ligne. Cette initiative a permis de collecter un grand nombre de données qui permettront d'alimenter les débats entourant les valeurs communes de l'UE et la citoyenneté au sein des programmes d'études et des établissements scolaires (éducation formelle) et dans le cadre des activités hors programme (éducation non formelle), essentiellement dans l'enseignement secondaire.

Le rapport de recherche se compose d'une partie principale présentant un aperçu des six thématiques. D'autres résultats détaillés de la recherche sont présentés sous la forme de tableaux dans les annexes du rapport, ainsi qu'un résumé des exemples, des politiques et des bonnes pratiques, présentés par pays.

Les réponses reçues indiquent que les diverses régions et pays représentés par les participant·e·s intègrent les **valeurs communes** aux matières centrées sur les valeurs (ex. éducation aux droits humains), aux matières connexes (ex. histoire ou philosophie) ou selon un modèle transversal à travers l'ensemble du programme. Les différentes approches coexistent parfois dans certains pays. Celles-ci peuvent également varier en fonction des spécificités régionales, des diverses autorités organisatrices ou du niveau d'éducation, ou entre les écoles, voire entre les membres de la communauté enseignante.

La recherche confirme que les différentes composantes d'un système d'éducation (ex. les politiques de l'école, les programmes d'études, les partenariats) sont interconnectées pour former un véritable « système » : tous les éléments constitutifs étant interdépendants, la modification d'une composante entraîne la modification des autres. Ce constat implique d'adopter une « **approche holistique de l'école** », en vue d'apporter des changements durables et systémiques aux structures éducatives permettant d'instituer une éducation de qualité, équitable et inclusive pour tous les individus. Cette approche holistique de l'école nécessite une plus grande autonomie professionnelle, associée à des mécanismes de responsabilisation, permettant aux établissements d'identifier les solutions les plus efficaces pour répondre aux besoins spécifiques de la communauté scolaire ainsi qu'une structure de direction collégiale, des processus d'évaluation pour l'amélioration et la participation d'un large éventail d'intervenants locaux, notamment les parents/tuteur·rice·s. Il ressort de la recherche que, si les pays ont intégré plusieurs composantes de cette approche holistique, il importe également de prendre de nouvelles initiatives, notamment définir des **cadres politiques de soutien** appropriés.

Les **conclusions** de la recherche présentées dans ce rapport sont également des **recommandations**. Ces recommandations comprennent les pratiques présentées par les participant·e·s pour relever les défis identifiés, formant un mélange composite de pratiques « nouvelles » « prometteuses » et « efficaces », dont la finalité consiste à mettre à la disposition des enseignant·e·s, du personnel de l'éducation et de l'ensemble de la communauté scolaire une série d'outils et de méthodes permettant de mieux aborder les questions en lien avec la citoyenneté, tant en classe que dans le cadre des activités hors programme.

## RÉSULTATS

L'éducation à la citoyenneté est une discipline qui vise à promouvoir la coexistence harmonieuse et à favoriser le développement mutuellement bénéfique des individus et des communautés dans lesquelles ils vivent. Elle encourage les élèves à devenir des citoyen·ne·s actif·ive·s, informé·e·s et responsables, ayant la volonté et la capacité de se prendre en charge et d'assumer des responsabilités pour leurs communautés. ([EURYDICE 2017](#) « Education à la citoyenneté à l'école en Europe »). L'éducation inclusive

s'appuie sur le principe que l'éducation est un droit humain et que « *chaque apprenant·e compte, et compte à égalité avec les autres* » (UNESCO 2017, p. 12)<sup>1</sup>. L'éducation inclusive et l'éducation à la citoyenneté sont inextricablement liées en raison de l'intérêt porté aux droits humains et à la justice sociale. Il est manifeste que les écoles ont un rôle de première importance à jouer dans la participation civique, notamment en créant une culture scolaire démocratique. Celle-ci implique la participation des enseignant·e·s et des élèves aux processus de prise de décision, d'évaluation et d'amélioration au sein de leur école.

Afin de promouvoir efficacement l'éducation inclusive, y compris l'éducation à la citoyenneté et les valeurs universelles, il convient d'examiner attentivement les points suivants :

- Définir des **cadres politiques de soutien**, délimitant les responsabilités de la direction et du personnel des écoles pour les questions essentielles telles que la citoyenneté numérique et la cybersécurité et désignant les personnes responsables de la communication avec les parents/tuteur·rice·s et les autres intervenants pour gagner à la fois la confiance et le respect. L'inclusion et l'équité sont considérées comme étant des principes fondamentaux qui orientent les initiatives et les politiques en matière d'éducation. Plusieurs pays ont élaboré des **stratégies ou des cadres de haut niveau pour l'éducation à la citoyenneté** (ex. la stratégie nationale pour l'éducation à la citoyenneté, lancée en 2017 au Portugal et le décret pour l'éducation à la citoyenneté promulgué en région francophone de Belgique en septembre 2016 pour l'enseignement primaire et en septembre 2017 pour l'enseignement secondaire) ou des plans d'action (ex. le plan d'action inter-institutions pour l'éducation civique et nationale en Lituanie (2016-2020), le programme pour l'excellence en Ecosse/Royaume-Uni (2010), les plans d'action norvégiens contre l'antisémitisme (2016-2020), contre le discours haineux (2016) et contre la radicalisation et l'extrémisme (2014)). Ces cadres politiques doivent s'accompagner de ressources financières suffisantes pour permettre leur mise en œuvre efficace.
- Pour pouvoir être efficaces, ces **cadres politiques de soutien doivent être accompagnés de ressources adéquates** (temps, personnel, ressources financières et techniques) et englober tous les niveaux. Les employeurs doivent apporter un soutien à la direction des établissements scolaires, aux enseignant·e·s et à l'ensemble du personnel de l'éducation. Afin de pouvoir relever l'ensemble des défis identifiés, **toutes les parties prenantes** doivent s'engager à assumer pleinement leurs responsabilités, y compris les employeurs, la direction des établissements scolaires et le personnel enseignant.
- En réponse à la demande de gouvernance collégiale et de coopération entre les divers intervenants, **les cadres politiques de soutien à la citoyenneté démocratique et à l'éducation inclusive doivent être définis sur la base d'un dialogue social et d'une négociation collective pertinents et efficaces aux niveaux européen, national et local**. A cet égard, il est indispensable que le personnel enseignant, la communauté universitaire et le personnel de l'éducation puissent participer à l'ensemble des questions se rapportant à l'éducation, au niveau politique et pratique.
- Afin de **pallier les manquements en termes de mise en œuvre**, il est recommandé de définir des politiques fondées sur des données probantes, accompagnées, comme stratégie possible, de **systèmes d'évaluation solides** dans les domaines de la citoyenneté et de l'éducation inclusive. Des systèmes d'évaluation appropriés permettraient d'identifier

les pratiques les plus efficaces pour appréhender la question complexe de la mise en œuvre. Ces systèmes d'évaluation devront être appliqués à plusieurs niveaux, de l'élève à l'établissement scolaire. L'analyse montre que l'évaluation des élèves dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté n'est pas organisée systématiquement par l'autorité responsable dans les pays concernés. Lorsqu'il existe des lignes directrices officielles pour les évaluations en classe s'appliquant à l'éducation à la citoyenneté, il s'agit généralement d'un cadre général pour le processus global d'évaluation, quelle que soit la matière. Néanmoins, certains pays disposent de lignes directrices pour l'évaluation, applicables spécifiquement à l'éducation à la citoyenneté.

- Il importe d'apporter un **soutien au personnel enseignant** dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté, de la gestion de la diversité, des questions sensibles ou controversées et de la citoyenneté numérique. **Il ressort clairement de l'enquête que l'ensemble des participant·e·s accordent une grande importance à la formation et au développement professionnels continus et jugent indispensable de soutenir les enseignant·e·s et le personnel de l'éducation afin de leur permettre d'exercer leur profession dans des infrastructures éducatives multiculturelles.**

Par ailleurs, une communication cohérente entre les enseignant·e·s et les élèves est essentielle dans le cadre de l'enseignement et du processus d'apprentissage. Cela pose toutefois certains problèmes dans les classes accueillant des élèves issu·e·s de milieux culturels ou géographiques différents. Dans plusieurs pays, les autorités éducatives proposent ou soutiennent une **aide en ligne pour aborder l'éducation à la citoyenneté dans les classes**, se présentant sous la forme de portails regroupant toutes les informations et les actualités en lien avec l'éducation, y compris l'éducation à la citoyenneté (Flandres belges, Danemark, Lettonie et Turquie) ou de portails web spécialement dédiés à l'éducation à la citoyenneté (Estonie, Luxembourg et Pays-Bas).

Les participant·e·s expliquent, en outre, que **le matériel et les résultats des initiatives pouvant aider les enseignant·e·s ne sont pas toujours partagés ou accessibles au public** (manque de communication et de diffusion).

95 % des participant·e·s jugent également crucial d'aider les enseignant·e·s à gérer les situations difficiles dans leurs classes, au travers de la formation professionnelle. Pour être efficace, cette aide doit combiner (1) un cadre politique approprié énonçant les responsabilités de la haute direction et du personnel concernant les questions importantes telles que le comportement, la discipline et la communication avec les parents/tuteur·rice·s et les organisations extérieures, et (2) la possibilité pour les enseignant·e·s d'exprimer leurs inquiétudes, de recevoir un soutien de leurs collègues et d'échanger les bonnes pratiques. La gestion des questions sensibles et controversées, la création d'un environnement positif et sûr au sein et au-delà de la classe, la sensibilisation à la diversité et l'enseignement de la pensée critique, sont autant de thématiques essentielles devant être acquises par les enseignant·e·s, mais n'occupant pas encore une place suffisante dans **leur formation initiale et leur développement professionnel continu.**

**Le fil conducteur qui traverse l'ensemble de la recherche est un « appel à soutenir les enseignant·e·s et la direction des établissements scolaires »,** cherchant à répondre à la question « **Comment ?** », ex. comment enseigner la pensée critique, comment créer un environnement d'apprentissage sûr au sein de la classe, etc. Les employeurs de l'éducation

jouent un rôle clé dans l'amélioration du profil des enseignant·e·s, des formateur·rice·s et de la direction des établissements scolaires, en soutenant leur participation au développement professionnel continu et en leur offrant une large palette d'opportunités pertinentes, gratuites et de haute qualité pour leur formation initiale et leur développement professionnel continu.

- Une approche jugée efficace par les participant·e·s pour promouvoir l'éducation inclusive consiste à **renforcer l'engagement et le travail en réseau des enseignant·e·s et des éducateur·rice·s, des équipes de direction, des parents et des apprenant·e·s dans le cadre de la vie scolaire** (approche holistique de l'école) en favorisant la création d'environnements d'apprentissage plus démocratiques permettant aux apprenant·e·s de mettre en pratique la démocratie et le respect mutuel (culture scolaire démocratique). Parallèlement, 77 % des participant·e·s estiment qu'il serait également utile de mettre en place des structures de formation/consultance pour améliorer la coopération entre les écoles et les parents/tuteur·rice·s issus d'environnements (culturels) différents. D'autre part, 75 % des participant·e·s estiment qu'une stratégie efficace pour soutenir les élèves les plus vulnérables consiste à travailler en étroite collaboration avec les parents/tuteur·rice·s dans le cadre des questions liées au bien-être des élèves. Plusieurs d'entre eux·elles indiquent que le processus de participation des parents/tuteur·rice·s et de la communauté ne fait que commencer, mais qu'il s'agit d'une évolution capitale.

Si la communauté universitaire estime largement que la **mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté serait probablement plus productive en adoptant une approche holistique de l'école**, des recherches supplémentaires doivent être menées pour en démontrer pleinement les résultats positifs (Van Driel et al., 2016)<sup>2</sup>.

- Une **culture scolaire démocratique** accorde de la valeur à la diversité, offre la possibilité de discuter de questions controversées et s'appuie sur la **participation active des élèves et des enseignant·e·s**. Plusieurs exemples ont été cités dans l'enquête, illustrant une participation importante des élèves et des enseignant·e·s aux processus liés à l'école (ex. [projet Erasmus+ Student Voice](#)<sup>3</sup> ou [Democratic Schools](#)<sup>4</sup> aux Pays-Bas). Dans bon nombre de pays, la participation des enfants est instituée dans les écoles au travers de mécanismes formels, comme les conseils, communautés et coopératives scolaires (ECORYS, 2015)<sup>5</sup>.

Les participant·e·s à l'enquête CONVINC estiment que la formation destinée à donner aux enseignant·e·s les moyens de gérer les différences et la diversité dans leurs classes est un moyen efficace de mettre en valeur la diversité. Ils·Elles ont également épinglé la nécessité de définir des politiques et des programmes clairs pour combattre et prévenir la discrimination et l'exclusion, ainsi que l'importance d'adopter des **approches pédagogiques participatives centrées sur l'élève**. Toujours selon les participant·e·s, la meilleure approche consiste à préparer les discussions faisant intervenir des questions controversées, à anticiper les problèmes et les opportunités dans ce cadre (ex. examiner au préalable les informations et les recherches) ou à discuter avec les collègues et les membres de la communauté locale de la façon d'aborder des sujets particuliers.

Plusieurs méthodes d'enseignement ont été identifiées pour mener les discussions entourant des questions controversées. Les stratégies jugées les plus efficaces par les participant·e·s consistent à adopter une « **approche équilibrée** » au travers de laquelle l'enseignant·e présente aux élèves une large palette de points de vue alternatifs

concernant une question (86 %) et définit une approche où il-elle décide lui-elle-même la méthode à privilégier en fonction du contexte éducatif (67 %). Dans la mesure où les questions suscitant la controverse sont indissociables du contexte, il n'est pas garanti qu'une stratégie efficace dans une école le sera nécessairement dans une autre. Les participant·e·s ont insisté sur l'importance de tenir compte de l'environnement éducatif et des conditions dans lesquelles se déroulent les discussions, pour définir une approche.

- **La direction des établissements scolaires** joue un rôle clé dans la création d'un environnement propice à l'apprentissage. Diverses études apportent des preuves fondées démontrant que l'amélioration des politiques et des pratiques en matière de direction peut améliorer les résultats de l'école (notamment celle de l'OCDE, 2008<sup>6</sup>). L'engagement de la direction est une composante essentielle de l'approche holistique de l'école, présentant néanmoins certaines difficultés. Raison pour laquelle, la direction d'une école doit être soutenue au travers de ressources adéquates, y compris le développement professionnel. La direction collégiale doit s'accompagner d'une formation du personnel de l'école aux fonctions de direction.
- **Contenu du programme d'études et approches pédagogiques.** Au sein d'un environnement d'apprentissage véritablement favorable, chaque élève se sent valorisé·e, inclus·e et responsabilisé·e. Si l'on souhaite faire en sorte que l'enseignement de la citoyenneté démocratique soit cohérent, il importe de s'engager concrètement à fixer des objectifs d'apprentissage appropriés, à élaborer des ressources matérielles différenciées et inclusives et à adopter un éventail plus large d'approches pédagogiques novatrices et pertinentes pour l'ensemble des élèves et capables de répondre efficacement à leurs besoins spécifiques. Pour atteindre cette cohérence dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté, les participant·e·s déclarent recourir à l'enseignement en équipe (45 %), à la planification conjointe (45 %), à l'observation par les pairs (43 %) et au mentorat (40 %), ce dernier étant l'encadrement d'un·e nouveau·elle enseignant·e par un·e collègue plus expérimenté·e.
- Les connaissances, les compétences et les attitudes nécessaires pour devenir un·e citoyen·ne actif·ive ne s'enseignent pas uniquement dans les classes. Raison pour laquelle, il importe que les cadres politiques soient mis en corrélation avec les programmes d'études et les **activités hors programme**. Les activités hors programme les plus communes sont les excursions ou les sorties culturelles, les activités sportives ou artistiques et les réunions d'étudiant·e·s. L'un des problèmes spécifiques soulevés par les participant·e·s est l'organisation de ces activités hors programme, souvent tributaires de l'engagement personnel des enseignant·e·s ou de la direction de l'établissement. Lorsque la charge de travail des enseignant·e·s représente déjà un problème (voir par ex. IBF, 2013)<sup>7</sup>, ces activités hors programme ne font que l'alourdir. Pourtant, les activités hors programme se veulent profitables au développement socio-émotionnel des enfants et améliorent leurs résultats scolaires (Metsäpelto et Pulkkinen, 2015)<sup>8</sup>. Dans la mesure où l'ensemble des élèves ne peuvent pas y accéder sur un pied d'égalité, y participer peut accentuer les inégalités sociales, visibles dans les résultats scolaires (Coulangeon, 2018)<sup>9</sup>.
- Le **développement de l'esprit critique et la compréhension** sont considérés comme des facteurs essentiels pour permettre aux enfants et aux jeunes de s'épanouir dans un monde numérique, et jugés indispensables dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté et de la citoyenneté numérique. La pensée critique et la compréhension impliquent d'avoir accès

aux informations, de pouvoir les analyser et les synthétiser, pour ensuite les enseigner, les mettre en pratique et les maîtriser (P21, 2007<sup>10</sup>; Redecker et al., 2011<sup>11</sup>). La pensée critique s'appuie également sur d'autres compétences, telles que la communication, l'éducation aux médias et la capacité à examiner, analyser, interpréter et évaluer les données probantes. Plusieurs études montrent que bon nombre d'étudiant·e·s universitaires et de l'enseignement secondaire ne possèdent pas les compétences requises pour pouvoir rechercher et sélectionner des sources pertinentes parmi la surabondance d'informations disponibles (Windham, cité dans McLoughlin et Lee, 2008<sup>12</sup>). Des compétences de base sont nécessaires dans le domaine numérique et la pensée critique pour pouvoir trouver des sources de qualité et évaluer leur degré d'objectivité, leur fiabilité et leur actualité (Katz et Macklin, cité dans McLoughlin et Lee, 2008) (Scott, 2015)<sup>13</sup>. Et pourtant, la pensée critique n'occupe pas une place prépondérante dans les programmes d'études aux différents niveaux des systèmes éducatifs en Europe (EURYDICE, 2017, p. 51)<sup>14</sup>.

- **Citoyenneté numérique.** Aider les enfants et les jeunes à participer en toute sécurité et de manière efficace, critique et responsable à un monde dominé par les réseaux sociaux et les technologies numériques, est désormais une priorité pour les enseignant·e·s du monde entier. La notion de citoyenneté numérique couvre actuellement un éventail de compétences exploitant les avantages et les opportunités qu'offre le monde en ligne, tout en renforçant la résilience aux préjudices potentiels. Le projet [Education à la citoyenneté numérique](#)<sup>15</sup> du Conseil de l'Europe, n'est que l'une des initiatives visant à autonomiser les enfants au travers de l'acquisition de compétences pour l'apprentissage et la participation active à la société numérique. La **cybersécurité**, ou l'utilisation sûre et responsable des technologies, est considérée comme un enjeu majeur par les participant·e·s à l'enquête. « *Les enfants apprennent à naviguer dans le monde* »<sup>16</sup> est une phrase montrant les enjeux du numérique et résumant la vulnérabilité des enfants : ils peuvent accéder facilement aux différentes ressources d'Internet et eux-mêmes sont facilement accessibles via Internet. De par leur enthousiasme et leur nature confiante, ils sont susceptibles de manquer de prudence, de courir des risques et de ne pas s'en apercevoir. Plusieurs initiatives ont été prises aux niveaux européen et international pour aborder la citoyenneté numérique et la sécurité sur Internet, par exemple la Stratégie européenne pour un Internet mieux adapté aux enfants, lancée en 2012 par la Commission européenne, présentant une série de mesures complémentaires (financement, coordination) comme les [Centres pour un Internet plus sûr](#)<sup>17</sup> destinés à sensibiliser les mineur·e·s, les parents/tuteur·rice·s et les enseignant·e·s à promouvoir la culture numérique et les [Journées pour un Internet plus sûr](#)<sup>18</sup>. Le [Manuel d'éducation à la citoyenneté numérique - Être enfant à l'ère de la technologie](#)<sup>19</sup>, publié en 2019 par le Conseil de l'Europe, fournit des informations, des outils et des bonnes pratiques pour soutenir le développement des compétences et de l'esprit critique, en vue de pouvoir relever les défis posés par les technologies numériques et Internet. Par ailleurs, les participant·e·s à l'enquête mettent en avant plusieurs initiatives déployées dans différents pays et régions.

Les différentes approches possibles proposées pour renforcer la capacité à réfléchir et à exercer l'esprit critique en vue de pouvoir décrypter l'information et la désinformation sur Internet sont jugées efficaces ou très efficaces par une majorité de participant·e·s, par exemple discuter en classe de l'utilisation des TIC, participer au processus de résolution des problèmes en attirant l'attention sur la désinformation présente dans les médias (réseaux sociaux) et organiser des classes utilisant les TIC et les réseaux sociaux, où les

élèves peuvent poser des questions et y répondre dans le cadre d'un débat ouvert.

Les enseignant·e·s ont besoin d'un soutien dans le cadre de l'utilisation des TIC. Les résultats de l'enquête TALIS 2013 de l'OCDE indiquent que les deuxième et troisième besoins de développement professionnel les plus importants signalés par les enseignant·e·s concernent l'enseignement assorti de compétences dans le domaine des TIC (19 %) et l'utilisation des nouvelles technologies sur le lieu de travail (18 %) – deux composantes étroitement liées<sup>20</sup>. Ce problème met également en évidence le caractère inadéquat de la formation initiale des enseignant·e·s en ce qui concerne l'utilisation des TIC et les risques qui y sont liés.

- **L'extrémisme et les engeances sous-jacentes de la radicalisation** comptent parmi les plus importants défis de notre époque. Les jeunes sont tout particulièrement vulnérables face au discours des organisations extrémistes. Les facteurs susceptibles de conduire à l'extrémisme peuvent être conceptualisés au travers du principe des influences « de répulsion » et « d'attraction » : les facteurs « de répulsion » sont notamment les processus tels que l'inégalité, la discrimination et la marginalisation, tandis que les facteurs « d'attraction », en revanche, peuvent renforcer l'attrait de l'extrémisme, par exemple des groupes extrémistes peuvent fournir des services ou des emplois, attirer de nouvelles recrues en échange d'une promesse d'espoir, d'un sens de l'ambition ou d'appartenance (UNESCO, 2017)<sup>21</sup>.

Les participant·e·s à l'enquête recommandent de combiner les activités scolaires et hors programme pour prévenir la radicalisation et l'extrémisme parmi les élèves, par exemple demander à des élèves issu·e·s de contextes différents de réaliser des travaux conjointement, promouvoir les organisations de jeunesse, sportives ou culturelles locales, visiter des expositions, discuter de problèmes sociétaux pertinents et inviter en classe des personnalités issues de différentes communautés pour discuter de leur travail.

La recherche CONVINCe montre que des initiatives existent et peuvent aider le personnel enseignant, la direction des écoles et l'ensemble de la communauté éducative à mieux aborder la thématique de la citoyenneté, les droits humains et les valeurs fondamentales, tant en classe que dans le cadre des activités hors programme. Ces initiatives offrent des outils et des méthodes, allant des « projets » (pratiques nouvelles et prometteuses) aux cadres légaux pour l'éducation inclusive et la promotion de la citoyenneté.

Il serait utile de mener des recherches complémentaires pour analyser les bonnes pratiques dans les contextes locaux et étudier les possibilités de diffuser les plus prometteuses d'entre elles.

## Notes de bas de pages

- 1 UNESCO (2017), Un guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259389>
- 2 Van Driel, B., Darmody, M. et Kerzil J., (2016), Education policies and practices to foster tolerance, respect for diversity and civic responsibility in children and young people in the EU. NESET II report. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne
- 3 <http://voiceofstudents.eu/taxonomy/term/4>
- 4 <https://www.democratischescholen.nl/>
- 5 <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/f425176f-cc2c-46bd-8a3a-65d958fff780>
- 6 Pont, B., Nusche, D., et H., Moorman, (2008), Améliorer la direction des établissements scolaires. Volume 1 : Politiques et pratiques, OCDE and Pont, B., Nusche, D. et H., Moorman, (2008), Améliorer la direction des établissements scolaires. Volume 2 : Etudes de cas sur la direction des systèmes, OCDE, <http://www.oecd.org/education/school/44374889.pdf> et <http://www.oecd.org/education/school/44375122.pdf>
- 7 IBF, (2013), Study on Policy Measures to improve the Attractiveness of the Teaching Profession in Europe – Volume 2, préparé pour la Commission européenne.
- 8 Metsäpelto, R.L. and L. Pulkkinen, (2015), The benefits of extracurricular activities for socio-emotional behaviour and school achievement in middle childhood: An overview of the research, in: Journal for Educational Research Online, Volume 6 (2014), n3, p10-33
- 9 Coulangeon, P., (2018), The impact of participation in extracurricular activities on school achievement of French Middle School Students: Human Capital and Cultural Capital Revised, In: Social Forces, Volume 97, Edition 1, septembre 2018, pp. 55-90
- 10 P21 (2007), The Intellectual and Policy Foundations of the 21st Century Skills Framework. Washington DC, Partnership for 21st Century Skills
- 11 Redecker, C., Ala-Mutka, K., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirschner, P., Stoyanov, S. and Hoogveld, B. (2011), The Future of Learning: Preparing for Change. Luxembourg, Publications Office of the European Union
- 12 McLoughlin, C. et Lee, M.J.W. (2008), The three p's of pedagogy for the networked society: personalization, participation, and productivity. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, Vol.20, No.1, pp. 10-27; Windham, C. (2005). The student's perspective. In D. G. Oblinger & J. L. Oblinger (Eds.). Educating the Net Generation (pp. 5.1-5.16). Washington, D.C.: EDUCAUSE.
- 13 Scott, C.L., (2015), Les apprentissages de demain 2 : quel type d'apprentissage pour le XXI<sup>e</sup> siècle ? Recherche et prospective en éducation, Paris. [Réflexions thématiques (ERF) n° 14]; Katz, I. R., & Macklin, A. S. (2007), Information and communication technology (ICT) literacy: Integration and assessment in higher education. Systemics, Cybernetics and Informatics, 5(4), 50- 55. Extrait le 17 novembre 2007
- 14 Commission européenne/EACEA/EURYDICE (2017), L'éducation à la citoyenneté à l'école en Europe. Rapport Eurydice. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne [https://eurydice.org/pl/wp-content/uploads/2017/11/215\\_FR\\_Citizenship\\_2017\\_N.pdf](https://eurydice.org/pl/wp-content/uploads/2017/11/215_FR_Citizenship_2017_N.pdf)
- 15 <https://www.coe.int/en/web/digital-citizenship-education/digital-citizenship-education-project>
- 16 <http://www.besafe-online.co.uk/wp-content/uploads/2012/05/Internet-Safety-V-Imp.pdf>
- 17 <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/safer-internet-centres>
- 18 <https://www.saferinternetday.org/>
- 19 <https://rm.coe.int/168093586f>
- 20 Le domaine d'amélioration le plus souvent mis en avant par les enseignant·e·s est l'enseignement aux élèves ayant des besoins spéciaux.
- 21 UNESCO (2017), La prévention de l'extrémisme violent par l'éducation : guide à l'intention des décideurs politiques guide à l'intention des décideurs politiques, Paris

