



Rolf Gollob, Peter Krapf, Wiltrud Weidinger (coordinateurs)

Participer à la démocratie

Modules d'enseignement de l'éducation à la citoyenneté
démocratique et aux droits de l'homme pour le lycée (secondaire II)

Publishing
Editions



COUNCIL
OF EUROPE CONSEIL
DE L'EUROPE

Participer à la démocratie

Modules d'ECD/EDH pour le lycée (secondaire II)

Manuel préparé par Rolf Gollob, Peter Krapf et Wiltrud Weidinger

Rédaction : Peter Krapf

Illustrations : Peti Wiskemann

Volume IV

de

la collection ECD/EDH (volumes I à VI)

L'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme à l'école

Modules d'enseignement, théories, méthodes et activités

Edition anglaise :
Taking part in democracy
ISBN 978-92-871-6833-7

Les vues exprimées dans cet ouvrage sont de la responsabilité des auteurs et ne reflètent pas nécessairement la ligne officielle du Conseil de l'Europe.

Tous droits réservés. Aucun extrait de cette publication ne peut être traduit, reproduit ou transmis, sous quelque forme et par quelque moyen que ce soit – électronique (CD-Rom, internet, etc.), mécanique, photocopie, enregistrement ou de toute autre manière – sans l'autorisation préalable écrite de la Division de l'information publique et de l'identité commune, Direction de la communication (F-67075 Strasbourg Cedex ou publishing@coe.int).

Coordination de la production, de la conception et de la publication de ce volume par l'IPE (International Projects in Education ; www.phzh.ch/ipe) de l'Université de formation des enseignants de Zurich (Pädagogische Hochschule Zürich, PHZH).

Cofinancement par la DDC – Direction du développement et de la coopération suisse.



International Projects in Education
www.phzh.ch/ipe



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

**Swiss Agency for Development
and Cooperation SDC**

Illustrations : Peti Wiskemann
Couverture : SPDP, Conseil de l'Europe
Mise en page : Jouve, Paris

Editions du Conseil de l'Europe
F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>

ISBN 978-92-871-7343-0
© Conseil de l'Europe, juin 2012
Imprimé dans les ateliers du Conseil de l'Europe

Collaborateurs

Emir Adzović – Bosnie-Herzégovine

Manuela Droll – Allemagne

Christian Fallegger – Suisse

Rolf Gollob – Suisse

Sarah Keating-Chetwynd – Conseil de l'Europe

Sabrina Marruncheddu Krause – Suisse

Ólöf Ólafsdóttir – Conseil de l'Europe

Karen O'Shea – Irlande

Wim Taelman – Belgique

Wiltrud Weidinger – Suisse

Table des matières

Introduction	7
1. Que propose ce manuel ? Brève présentation	7
2. Qu'est-ce que l'ECD/EDH ? Une discipline, trois aspects	7
2.1. Aspect cognitif de l'ECD/EDH : étudier la démocratie et les droits de l'homme	8
2.2. Aspect participatif de l'ECD/EDH : pratiquer la démocratie et les droits de l'homme	9
2.3. Aspect culturel : assimiler la démocratie et les droits de l'homme	10
3. Approche conceptuelle : les trois piliers de l'ECD/EDH (défis, compétences, « constructivité »)	11
4. L'« approche européenne » de l'ECD/EDH	12
Explication des symboles	15
Apprentissage interactif et constructif de l'ECD/EDH	17
1. Quelle pédagogie pour l'ECD/EDH ?	19
2. Exemple d'apprentissage constructif interactif : les élèves imaginent leur monde idéal	20
3. Chacun apprend différemment. Nous créons notre propre monde	22
4. Apprentissage constructif et interaction sociale	23
5. Rôle de l'enseignant dans les processus d'apprentissage constructif.....	24
6. Rôle de l'enseignant en ECD/EDH	25
6.1. Instruire, donner un cours : enrichir et favoriser la construction	25
6.2. Critiquer et rectifier : favoriser la déconstruction	26
6.3. Créer et organiser des mises en pratique : favoriser la reconstruction	26
6.4. Diriger les sessions plénières : favoriser toutes les formes d'apprentissage constructif	27
7. Les démocraties comme communautés d'apprenants. Approche constructiviste des concepts clés en ECD/EDH	29
Première partie – Participer à la vie sociale	31
Module 1 : Identité – Faire des choix. Nous forçons notre vie... et celle des autres	33
Module 2 : Responsabilité. Etre acteur, être responsable. Toute liberté suppose des devoirs.....	59
Module 3 : Diversité et pluralisme. L'accord dans le désaccord ? Définir ensemble le bien commun.....	81

Deuxième partie – Participer en politique : résoudre problèmes et conflits	107
Module 4 : Les conflits. Un conflit entre pêcheurs. Quelles solutions à long terme?	109
Module 5 : Règles et lois. Quelles règles nous faut-il? Jeu de prise de décision	137
Module 6 : Gouvernement et politique. Le cycle des politiques. Comment résout-on les problèmes en démocratie?	153
Module 7 : Egalité. La majorité a-t-elle toujours raison ? Comment réconcilier majorité et minorité en démocratie?	177
Troisième partie – Participer en politique : la place de la communication	193
Module 8 : Liberté. Débattre en public. Pourquoi n’y a-t-il pas de liberté (d’expression) sans règles strictes?	195
Module 9 : Les médias. Participer à la démocratie par les médias. Filtrage et construction de l’actualité, aux deux bouts de la chaîne médiatique	213
Manuel de l’élève : supports d’apprentissage.....	233

Introduction

1. Que propose ce manuel? Brève présentation

Ce manuel propose neuf modules d'enseignement pour l'éducation à la citoyenneté démocratique (« ECD ») et aux droits de l'homme (« EDH »). Comme le montrent son titre et son illustration de couverture, il a pour objectif d'accompagner les élèves en tant que jeunes citoyens. Chaque module offre une approche spécifique, destinée à donner aux élèves la volonté et les moyens de participer activement à la société.

Les modules peuvent être utilisés seuls ou combinés de multiples façons. Le manuel entier constitue un programme de formation aux compétences nécessaires pour participer à la démocratie.

Les modules, constitués de quatre leçons chacun, sont destinés aux élèves du degré secondaire supérieur (lycée ou 10 à 12^e année). Chacun d'eux est axé sur un concept clé : identité, responsabilité, diversité et pluralisme, conflits, règles et lois, gouvernement et politique, égalité, liberté et médias. Ces neuf concepts s'inscrivent dans la continuité des manuels précédents, destinés à l'école primaire et au collège (ECD/EDH, volumes II et III¹). Les trois volumes offrent un programme d'apprentissage progressif en ECD/EDH.

Pour chaque leçon, nous décrivons en détail, dans la mesure du possible, les étapes d'enseignement proposées. Les documents à distribuer sont réunis en fin de recueil dans un manuel de l'élève.

Ce livre s'adresse donc en premier lieu aux enseignants, non aux élèves. La description détaillée des leçons sera, nous l'espérons, une aide utile pour les professeurs stagiaires ou débutants ; les enseignants plus expérimentés pourront y intégrer leurs propres idées et matériels. Le manuel peut aussi servir de support pour former des enseignants à l'ECD/EDH.

Notre manuel s'adresse aussi aux responsables de l'élaboration des programmes et des manuels ainsi qu'aux traducteurs des différents Etats membres du Conseil de l'Europe. Il peut être traduit et adapté en fonction des nécessités des différents systèmes éducatifs.

Le Conseil de l'Europe présente ici un manuel révisé. La première version, élaborée en Bosnie-Herzégovine, visait à soutenir l'enseignement de la matière « Démocratie et droits de l'homme » instaurée dans ce pays en 2002. Depuis 1996, le Conseil de l'Europe participe à la formation d'enseignants et de formateurs d'enseignants à l'ECD/EDH en proposant des manuels et des sessions de formation continue. Rolf Gollob et Peter Krapf (coordinateurs) faisaient partie de l'équipe internationale de formateurs pour ce projet.

2. Qu'est-ce que l'ECD/EDH? Une discipline, trois aspects

Les principes et les objectifs de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH) épousent les trois principaux aspects de l'enseignement et de l'apprentissage. Les lycéens sont de jeunes citoyens qui devraient :

- connaître leurs droits fondamentaux et avoir compris les conditions nécessaires à leur exercice (étudier la démocratie et les droits de l'homme) ;
- avoir fait l'expérience de l'école comme une microsociété où les élèves sont libres et égaux et avoir appris à exercer leurs droits fondamentaux (assimiler la démocratie et les droits de l'homme) ;
- être donc suffisamment mûrs, confiants et compétents pour exercer leurs droits et se montrer responsables envers autrui et la société (pratiquer la démocratie et les droits de l'homme).

1. ECD/EDH Volume II : *Grandir dans la démocratie* – Modules d'enseignement de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme pour les classes du primaire ; ECD/EDH Volume III : *Vivre en démocratie* – Modules d'enseignement de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme pour le collège (secondaire I).

Pour illustrer cette brève présentation de l'ECD/EDH, nous partons d'un exemple : le droit à la liberté d'opinion et d'expression. C'est l'exemple déjà traité dans l'introduction au volume III (p. 5). Dans ce manuel, nous pousserons la réflexion un peu plus loin (« progression en spirale »).

2.1. Aspect cognitif de l'ECD/EDH : étudier la démocratie et les droits de l'homme

L'étude de certains textes, comme la Déclaration universelle des droits de l'homme (« DUDH ») ou la Convention européenne des droits de l'homme (« CEDH ») est pratiquement incontournable en cours d'ECD/EDH dans le second degré (voir « Manuel de l'élève », supports d'apprentissage 2.5 et 2.6). Les élèves devraient savoir que chacun jouit du droit à la liberté de pensée et d'expression, et du libre accès à l'information à travers des médias non censurés (CEDH, article 10). Ils devraient saisir toute l'importance de ce droit, indispensable à l'existence même de la démocratie.

L'article 14 de la CEDH doit également être connu des élèves. Il ajoute à la liberté de pensée, d'expression et d'information le principe clé de l'égalité et de la non-discrimination : ces libertés sont celles de tous, hommes et femmes, riches et pauvres, jeunes et vieux, que nous ayons ou non la nationalité du pays où nous vivons.

Enfin, les élèves devraient comprendre pourquoi les libertés supposent aussi des devoirs et doivent être encadrées par la loi (DUDH, article 29). La liberté d'expression permet aux citoyens de promouvoir leurs intérêts dans une société plurielle ; dans ce contexte de compétition, il y a forcément des gagnants et des perdants. La Constitution, les lois, les règles doivent offrir un cadre limitant les libertés des plus forts et protégeant les plus faibles, sans pour autant gommer les différences. Elles ne peuvent cependant pas résoudre tous les problèmes. Les membres d'une société doivent donc agir de façon responsable les uns envers les autres.

Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales (Convention européenne des droits de l'homme, 4 novembre 1950)

Article 10

Liberté d'expression

1. Toute personne a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté d'opinion et la liberté de recevoir ou de communiquer des informations ou des idées sans qu'il puisse y avoir ingérence d'autorités publiques et sans considération de frontière. Le présent article n'empêche pas les Etats de soumettre les entreprises de radiodiffusion, de cinéma ou de télévision à un régime d'autorisations.

Article 14

Interdiction de discrimination

La jouissance des droits et libertés reconnus dans la présente Convention doit être assurée sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation.

Déclaration universelle des droits de l'homme (10 décembre 1948)

Article 29

1. L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seule le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

2. Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.

Pour le dire brièvement, ces trois articles soulignent la tension qui existe entre les libertés individuelles et l'encadrement de ces libertés par un ordre public qui, à la fois, les limite et les protège.

Les élèves capables d'expliquer cela ont fait un grand pas dans la compréhension de la démocratie et des droits de l'homme. Comme le lecteur le verra, ce thème central parcourt tous les modules du manuel. Il s'agit de l'aspect cognitif de l'ECD/EDH.

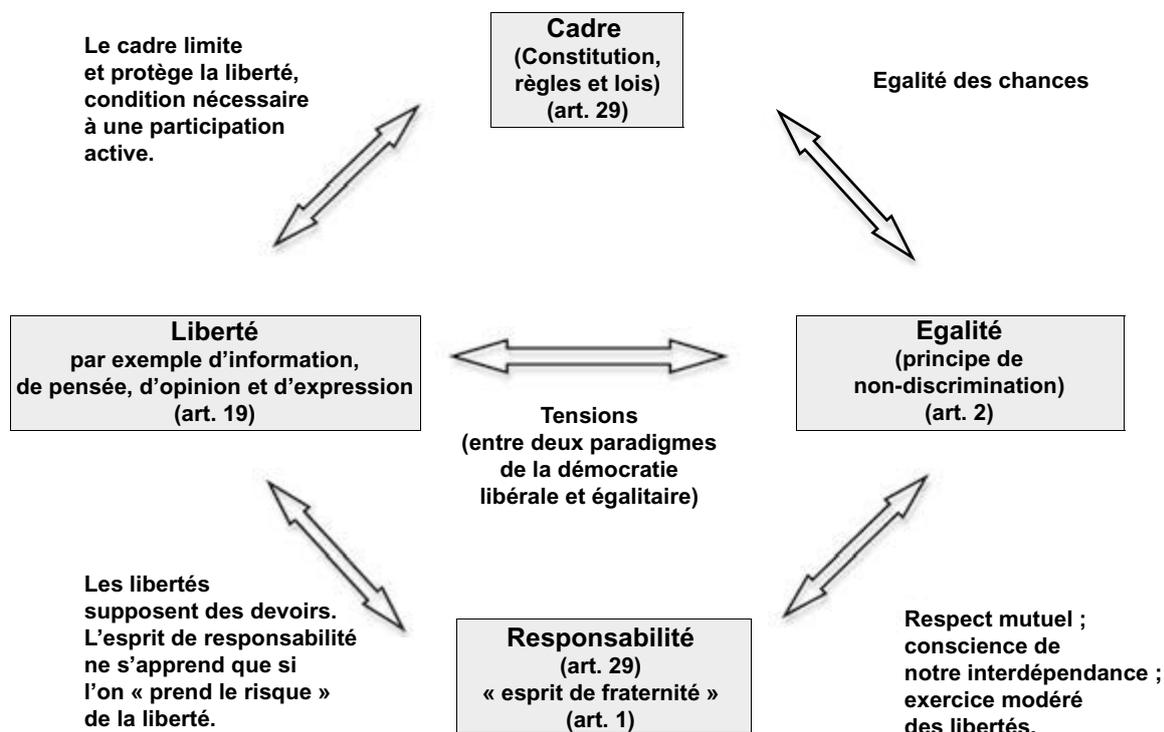


Schéma : L'« architecture » des droits de l'homme, leitmotiv de ce manuel.

2.2. Aspect participatif de l'ECD/EDH : pratiquer la démocratie et les droits de l'homme

Comme le rappelle le titre de ce manuel, *Participer à la démocratie*, les élèves doivent apprendre comment exercer leurs libertés (libre accès à l'information, liberté de pensée, d'opinion et d'expression, etc.). Ils devraient aussi avoir une expérience active de l'interaction avec autrui – pour promouvoir leurs intérêts, négocier en vue d'un compromis ou encore se mettre d'accord sur une définition du « bien-être général » (DUDH, article 29), être également capables d'agir dans le cadre de règles et d'accepter les limites qui peuvent leur être imposées, et avoir acquis une attitude responsable, soucieuse du bien-être d'autrui et de celui de la société dans son ensemble.

En somme, les élèves sont censés avoir compris les implications des trois articles cités ci-dessus et les liens qui existent entre eux, mais aussi avoir appris à reconnaître les valeurs qui les sous-tendent et à agir en conséquence. Ce faisant, ils doivent être capables de trouver un équilibre entre leurs propres intérêts et ceux d'autrui et de la société en général.

Les élèves qui ont reçu cette formation ont appris à être acteurs de la démocratie. C'est l'aspect participatif de l'ECD/EDH : apprendre à pratiquer la démocratie et les droits de l'homme.

Les jeunes citoyens désireux de participer à la démocratie doivent avoir acquis toute une série de compétences, résumées ci-dessous.

Compétences de participation et de prise de décision politique	
Compétences d'analyse et de jugement	Méthodes et savoir-faire
Attitudes et valeurs fondées sur les droits de l'homme	

Ces compétences doivent reposer sur les valeurs des droits de l'homme : entre les mains de personnes racistes, par exemple, elles deviendraient une menace pour la société démocratique.

C'est sur le développement de telles compétences que notre manuel insiste. En introduction à chaque module, l'enseignant trouvera un tableau lui montrant comment combiner différentes thématiques pour préparer une formation à certaines compétences, en fonction, notamment, des besoins d'apprentissage de ses élèves ou des exigences spécifiques des programmes scolaires. Voici, par exemple, le tableau de compétences pour le module 2 (concept clé : la responsabilité).

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Action et prise de décision politiques	
2. Responsabilité	Comprendre les thèmes qui font polémique Analyser les conséquences d'une décision Définir des priorités et les expliquer	Mener une réflexion approfondie Discuter des raisons et des critères à retenir pour prendre une décision	Prendre des décisions à partir d'informations partielles Avoir conscience du risque d'échec	Aptitude à changer de perspective Reconnaissance des intérêts et des droits d'autrui Société fondée sur les droits de l'homme
1. Identité	Comprendre l'impact de ses choix sur autrui			Aptitude à changer de perspective
4. Conflits	Trouver une solution à long terme	Adopter des stratégies de négociation	Résoudre les conflits	
6. Gouvernement et politique	La politique, processus de réponse aux problèmes et de résolution des conflits			
7. Egalité	Reconnaître l'aspect culturel de la démocratie		Equilibrer les droits de la majorité et des minorités	Reconnaissance mutuelle

2.3. Aspect culturel : assimiler la démocratie et les droits de l'homme

Participer à la démocratie n'est pas une tâche facile : les compétences nécessaires peuvent – et doivent – être apprises et développées à l'école. L'ECD/EDH a donc aussi un aspect culturel. La culture pédagogique adoptée doit refléter le message de l'ECD/EDH. On peut acquérir des connaissances par l'instruction (cours magistraux, lecture), des compétences par la formation (démonstration, pratique et accompagnement), une estime de soi et un esprit de respect mutuel à travers le processus de socialisation à l'école. Dans le développement de leurs valeurs et de leurs attitudes, les jeunes sont influencés par l'expérience vécue en classe et par l'exemple donné par leurs parents, leurs enseignants et leurs camarades. Alors que l'enseignement de la démocratie et des droits de l'homme s'effectue dans le cadre de certaines matières (sciences sociales, histoire, éducation civique...), enseigner *par* la démocratie est un défi pour toute l'école, la démocratie et les droits de l'homme deviennent les fils conducteurs de la pédagogie.

Ce manuel suit le principe de l'apprentissage par l'expérience : chaque module propose une tâche à accomplir, permettant aux élèves de développer des compétences spécifiques. On ne renforce une compétence que lorsqu'on en a besoin ; c'est pourquoi ces tâches, comme dans la réalité, portent sur des problèmes qui n'ont pas de solution tranchée. En ECD/EDH, une bonne partie du message à transmettre passe par la méthode.

3. Approche conceptuelle : les trois piliers de l'ECD/EDH (défis, compétences, « constructivité »)

Les jeunes citoyens participent à la démocratie en tant qu'individus libres ayant tous les mêmes droits – mais non les mêmes chances.

En tant que membres de sociétés pluralistes, dynamiques et interdépendantes à l'échelle mondiale, ils rencontrent des défis de plus en plus complexes (changement climatique, épuisement des ressources naturelles, défaillance des Etats). L'école, si elle n'a pas de solution concrète à fournir, peut former la jeune génération aux compétences dont elle aura besoin pour élaborer des solutions.

Face à de tels défis, il faut tenter de trouver des réponses, quitte à se tromper, et négocier des compromis entre des intérêts différents. On peut dire que ce processus de prise de décision vise un objectif, le bien commun ; le résultat en sera toujours incomplet, perfectible, ouvert au débat critique. Les démocraties pluralistes ont donc une approche constructive de la décision politique. La démocratie est un état précaire qui dépend littéralement des compétences et de l'esprit de responsabilité de chaque génération. Le principe de la « constructivité » est également sous-jacent au développement des compétences, processus qui – là encore – n'est jamais terminé.

Ces trois piliers se retrouveront dans chaque module de ce manuel et à chaque phase d'apprentissage :

- les **défis** liés à des sociétés démocratiques, pluralistes et dynamiques ;
- les **compétences** nécessaires pour participer à la démocratie ;
- la « **constructivité** » comme principe de la prise de décision démocratique et du développement des compétences.

Dans chaque module, un concept clé pour l'ECD/EDH est relié à des défis spécifiques qui donnent à l'élève l'occasion de développer – de construire – ses compétences. Les neuf modules du manuel ne sont donc pas isolés. Ils créent un réseau de savoir-faire, de valeurs et de points de vue liés entre eux de multiples façons. Le tableau suivant résume le cadre conceptuel de notre manuel.

	Lecture constructive...	
N° du module/concept clé	... des concepts clés comme des défis :	... du développement des compétences comme l'affaire de toute une vie. Les élèves sont formés à...
1. Identité	Quel travail choisir? Avec qui partager sa vie? Avoir des enfants ou non ? ...	réfléchir à leurs intérêts et objectifs personnels, à les articuler et à les hiérarchiser
2. Responsabilité	Quelles conséquences mes décisions ont-elles ? En cas de dilemme, quelle est ma priorité ? Quels sont mes principes et mes valeurs ?	résoudre par eux-mêmes des dilemmes (recueillir des informations, peser les conséquences, définir des priorités, faire des choix)

3. Diversité et pluralisme	Quels sont mes intérêts? Quel compromis puis-je proposer? Qu'est-ce que le « bien commun » pour nous?	négocier des compromis équitables et fonctionnels dans des contextes pluralistes et concurrentiels
4. Conflits	Quel est le problème? Quels intérêts sont en jeu? Quelles sont les solutions souhaitables – et faisables?	résoudre des conflits entre intérêts divergents par des méthodes non violentes
5. Règles et lois	Selon quelles règles devrions-nous ordonner nos comportements? Sur quelles règles pouvons-nous tomber d'accord?	appréhender l'utilité des cadres institutionnels (constitutions, lois, règles et valeurs partagées)
6. Gouvernement et politique	Quels thèmes figurent sur l'agenda politique et lesquels en sont exclus? Sur quel problème les discussions portent-elles? Quelle est la solution et comment est-elle mise en œuvre?	comprendre les processus de prise de décision démocratique et y participer (dans un cadre institutionnel ou non)
7. Egalité	Quels sont les intérêts de la majorité et de la minorité? Quel compromis puis-je proposer? Qu'est-ce que la minorité doit accepter? Comment les droits de l'homme protègent-ils les intérêts de la minorité?	encourager la cohésion sociale en équilibrant les intérêts des groupes majoritaires et minoritaires
8. Liberté	Quelle est la thèse que je défends? Selon quelle stratégie vais-je argumenter? Quelle est la stratégie de mon adversaire?	exercer leur liberté de pensée et de parole à travers leur aptitude à débattre
9. Médias	A qui est-ce que je souhaite m'adresser? Quel est mon objectif? Quel est mon message? Où vais-je trouver l'information?	utiliser le potentiel de la communication par les médias

4. L'« approche européenne » de l'ECD/EDH

Le Conseil de l'Europe encourage depuis plus d'une décennie le développement de l'ECD/EDH dans ses Etats membres. De nombreux coordinateurs, experts, enseignants et formateurs en ECD/EDH de différents pays ont participé aux discussions qui ont incité les auteurs et coordinateurs du présent manuel à mettre au point une collection pratique en six volumes.

Nous obéissons ici à une « approche européenne » de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme. La façon dont les élèves européens étudient et pratiquent la démocratie et les droits de l'homme peut varier en fonction des établissements, des particularités du système scolaire

ou des traditions pédagogiques de leur pays. Cependant, nous pensons tous que l'ECD/EDH doit servir de fil conducteur à toute la pédagogie scolaire. En ECD/EDH, le message passe par la méthode : l'enseignement se fait à travers la démocratie et les droits de l'homme.

Dans le présent volume, les auteurs ont cherché à récolter tous les fruits du processus d'ECD/EDH au Conseil de l'Europe. Les soutiens que j'ai reçus lors de la rédaction du manuel reflètent son approche européenne. J'en citerai quelques-uns en particulier.

M^{mes} Manuela Droll et Karen O'Shea ont été avec moi les auteures de la première version de ce manuel, destiné à la formation des enseignants en ECD en Bosnie-Herzégovine. M. Emir Adzović, coordinateur du projet ECD/EDH du Conseil de l'Europe en Bosnie-Herzégovine, a assuré l'organisation nécessaire à ce projet. La grille des concepts clés a été mise au point avec MM. Don Rowe, Ted Huddleston et Wim Taelman. Don a assuré la relecture de certaines de nos premières versions et Ted a été l'un de nos partenaires les plus avertis et les plus constructifs.

Nos partenaires au sein du Conseil de l'Europe, M^{mes} Ólöf Ólafsdóttir et Sarah Keating-Chetwynd, ont assuré la coordination du projet. Elles l'ont mené à bien avec patience et détermination.

Dans son illustration de couverture, Peti Wiskemann associe et réinterprète les grands thèmes des neuf modules du manuel et les concepts correspondants. M^{me} Wiltrud Weidinger et M. Rolf Gollob, coordinateurs, m'ont apporté leur aide à travers d'innombrables conversations.

Je souhaite enfin saluer M. Christian Fallegger pour sa collaboration, pour les précieuses idées et suggestions qu'il m'a transmises lors des premières phases de rédaction et pour la relecture de la version définitive de ce manuel. Ses remarques pertinentes et constructives m'ont sans cesse donné à réfléchir.

Sans l'aide et les suggestions de tous ces collègues, collaborateurs et amis, cet ouvrage n'aurait pas pu voir le jour. Je leur suis profondément reconnaissant ; toutefois, les erreurs que le lecteur pourrait déceler dans ce manuel relèvent de ma responsabilité.

Peter Krapf
Zurich et Ulm,
décembre 2009

Explication des symboles

Le manuel renvoie à deux types de documents numérotés. Pour ne pas confondre ces derniers, les symboles ci-dessous utilisés dans ce manuel aideront le lecteur à les distinguer.



Supports d'enseignement

Les enseignants trouveront à la fin de chaque module des suppléments qui leur sont destinés.



Supports d'apprentissage

Les descriptions d'exercices renvoient fréquemment à des documents destinés aux élèves. Réunis dans un manuel de l'élève en fin de volume, ils peuvent être imprimés et distribués en classe.

Apprentissage interactif et constructif de l'ECD/EDH

Présentation

1. Quelle pédagogie pour l'ECD/EDH?
2. Exemple d'apprentissage constructif interactif :
les élèves imaginent leur monde idéal
3. Chacun apprend différemment. Nous créons notre propre monde
4. Apprentissage constructif et interaction sociale
5. Rôle de l'enseignant dans les processus d'apprentissage constructif
6. Rôle de l'enseignant en ECD/EDH
 - 6.1. Instruire, donner un cours : enrichir et favoriser la construction
 - 6.2. Critiquer et rectifier : favoriser la déconstruction
 - 6.3. Créer et organiser des mises en pratique :
favoriser la reconstruction
 - 6.4. Diriger les sessions plénières : favoriser toutes les formes
d'apprentissage constructif
7. Les démocraties comme communautés d'apprenants.
Approche constructiviste des concepts clés en ECD/EDH

Apprentissage interactif et constructif de l'ECD/EDH

1. Quelle pédagogie pour l'ECD/EDH ?

En ECD/EDH comme dans l'enseignement en général, il est important que l'enseignant réfléchisse à ses objectifs, clarifie les raisons des choix qu'il devra inévitablement faire et définisse ses priorités.

1. L'ECD/EDH, pour apprendre quoi ?

Les élèves doivent apprendre à participer en tant que citoyens à une société démocratique. Pour cela, il leur faut développer :

- des compétences d'analyse et de jugement face aux problèmes et thématiques politiques ;
- des compétences de participation aux processus de prise de décision politique ; et
- un répertoire de savoir-faire méthodique.

2. Pourquoi acquérir ces compétences et pour quoi faire ?

La démocratie dépend de ses citoyens : ceux-ci doivent avoir la volonté et les moyens de participer aux décisions et d'assumer des charges au sein des institutions. Les élèves doivent disposer de ces compétences pour pouvoir exercer leurs droits fondamentaux et civiques, et jouer leur rôle de citoyens actifs (**pratique** de la démocratie et des droits de l'homme).

3. D'où émerge une nouvelle question : que doivent faire les professeurs d'ECD/EDH pour que les élèves acquièrent toutes ces compétences ?

Ils doivent, par leur apport :

- favoriser chez leurs élèves les connaissances et l'apprentissage conceptuel (étude de la démocratie et des droits de l'homme) ;
 - favoriser le développement de savoir-faire ;
 - offrir des modèles et des environnements d'apprentissage porteurs des attitudes et des valeurs d'une culture démocratique – tolérance, respect mutuel, valorisation des droits de l'homme (**assimilation** de la démocratie et des droits de l'homme).
4. Les trois points ci-dessus ont déjà été traités en introduction du manuel. Il reste cependant une question, et non des moindres : **comment** les élèves apprennent-ils en ECD/EDH ?

Pour pouvoir encourager les élèves, il faut avoir une certaine idée des processus d'apprentissage par lesquels ils passent. Nous avons élaboré pour cela un cadre conceptuel de l'**apprentissage constructif interactif**. Ce cadre nous permet de faire le lien entre l'« assimilation » de la démocratie et des droits de l'homme en classe d'ECD/EDH et les processus de prise de décision politique en démocratie. Ces derniers sont essentiellement des processus collectifs d'apprentissage ; c'est pourquoi John Dewey voit dans l'école « une société en miniature, un embryon de société »². Nous présentons dans ce chapitre notre conception de l'apprentissage constructif interactif, convaincus d'aider ainsi les enseignants en ECD/EDH à mieux comprendre :

- les processus d'apprentissage de leurs élèves ;
- leur rôle de soutien à l'apprentissage ;
- le processus d'apprentissage collectif que représente la prise de décision démocratique.

Du fait des analogies structurelles entre l'apprentissage constructif et la prise de décision démocratique, l'enseignement et l'apprentissage de l'ECD/EDH et la politique en démocratie peuvent tous être envisagés sous un angle constructif. Les classes d'ECD/EDH comme les sociétés démocratiques sont – ou du moins

2. Dewey J., *The School and Society* (1900), Cosimo Classics, New York, 2007, p. 32.

devraient être – des groupes d'apprenants régis par les droits de l'homme. Par conséquent, la « constructivité » interactive renforce l'approche fondamentale de l'ECD/EDH : enseigner pour faire assimiler, pratiquer et étudier la démocratie et les droits de l'homme. C'est un enseignement positif, qui sert les droits de l'homme et répond aussi aux besoins en apprentissage des élèves et des citoyens.

Rien ne vaut un exemple concret pour présenter une théorie. Le chapitre qui suit illustre le potentiel de l'apprentissage constructif interactif dans l'éducation aux droits de l'enfant.

2. Exemple d'apprentissage constructif interactif : les élèves imaginent leur monde idéal

Le volume V de la collection ECD/EDH, *Apprendre à connaître les droits de l'enfant*, propose un module en quatre leçons destiné aux enfants des classes de primaire (troisième année) intitulé « Nous sommes des magiciens ! »³. Il encourage les élèves à exprimer leurs souhaits et leurs idées sur ce que devrait être le monde, puis à discuter des implications morales et politiques de leurs souhaits pour l'avenir.

La première leçon commence ainsi :

« L'enseignant(e) dessine deux personnes au tableau : un homme ou une femme ordinaire et un magicien.



Les enfants dessinent ensuite les deux figures par groupes de deux et essaient de répondre aux questions suivantes :

- Que fait une personne ordinaire dans certaines situations ?
- Que fait un magicien dans les mêmes situations ?

Après quelques minutes, l'enseignant(e) place les élèves en demi-cercle devant le tableau afin que tous les enfants puissent bien voir (dans les grandes classes, deux demi-cercles pourront être nécessaires). Il/

3. Gollob R. et Krapf P., ECD/EDH Volume V : *Apprendre à connaître les droits de l'homme*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2007 : « Nous sommes des magiciens ! », p. 22-26. Voir aussi ECD/EDH Volume VI : *Enseigner la démocratie*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2009, exercice 6.3 : « Si j'étais magicien », p. 57.

elle inscrit les réponses des élèves sur le tableau sans les juger ni faire de commentaires. Nous proposons d'utiliser le tableau ci-dessous pour recueillir les idées des élèves.

Nous examinons ensuite les solutions en laissant les enfants les commenter. Maintenant, bien entendu, des questions se posent ! L'enseignant(e) demande :

- Voyez-vous quelles solutions ou quelles idées ont pu être proposées par un bon ou un mauvais magicien ?
- A quand remonte la dernière fois où vous avez souhaité être un magicien et que vouliez-vous changer cette fois-là ?
- Quel est votre plus grand souhait aujourd'hui ?

L'enseignant(e) encourage les élèves à exprimer leurs idées et leur apporte un soutien positif. [...] »

Cet exemple montre plusieurs aspects importants de l'interaction élèves/enseignant dans un environnement d'apprentissage constructif :

L'enseignant...	Les élèves...
<p>... définit une tâche ouverte qui :</p> <ul style="list-style-type: none"> - suppose que les élèves passent d'un point de vue à un autre (réalité-utopie); - encourage la liberté de pensée et d'expression des élèves ; <p>... note les idées des élèves au tableau ;</p> <p>... structure leurs idées (concepts et mots clés);</p> <p>... permet d'improviser en réaction aux apports des élèves ;</p> <p>... questionne les élèves afin de les aider à approfondir les raisons et les implications de leurs idées ;</p> <p>... encourage les élèves et leur donne un retour positif.</p>	<p>... développent et partagent leurs idées ;</p> <p>... expriment leurs idées et les mettent en commun (dans l'exemple, leurs idées ont une dimension personnelle et politique);</p> <p>... réfléchissent à leurs souhaits et à leur expérience des limites à ces souhaits dans la vraie vie ;</p> <p>... découvrent la différence entre « bonne » et « mauvaise » sorcellerie.</p>

L'un des principes de base en apprentissage constructif interactif est que le point de vue des élèves compte, dans ce cas :

- comment perçoivent-ils le monde dans lequel ils vivent ?
- quel jugement portent-ils sur ce qui arrive autour d'eux ?
- s'ils le pouvaient, que changeraient-ils ?
- quelle est leur préoccupation la plus sérieuse, celle qu'ils placent en tout premier ?
- quelles opinions partagent-ils en classe et en quoi diffèrent-elles les unes des autres ?

Les élèves jugent ce qui se passe dans leur environnement, et leur jugement influence fortement la façon dont ils vont agir et participer⁴.

Dans l'apprentissage constructif, les apprenants peuvent endosser le rôle d'experts. Les cours se concentrent sur ce que les élèves savent déjà plutôt que sur ce qu'ils ignorent. Dans la peau d'un magicien, chaque enfant peut apporter une idée et la notion de « vrai et faux » n'a pas cours. Ce qui compte, ce sont les

4. L'ECD/EDH peut - et donc devrait - être enseignée à de très jeunes enfants. Le premier module du volume V de la collection s'adresse aux enfants d'école maternelle, qui ne savent pas encore lire et écrire. Voir module 1, « J'ai un nom - Nous avons une école », p. 13-16.

raisons pour lesquelles l'enfant exprime une certaine vision : quelles expériences a-t-il vécu ? Qu'est-ce qui le préoccupe ? Quels sont ses souhaits et ses besoins ? L'enseignement constructif tient compte des points de vue et des processus de réflexion et d'apprentissage de chaque élève.

Apprendre de cette manière, c'est exercer les droits de l'homme et les droits de l'enfant : liberté de pensée, d'opinion et d'expression ; égalité des chances ; principes de reconnaissance mutuelle et de non-discrimination, et droit à l'éducation.

En situation d'apprentissage constructif, la mission de l'enseignant consiste à soutenir les élèves, de multiples manières : fournir un cadre fondé sur une tâche ou sur un problème, respecter le droit des élèves à la liberté et à l'égalité, donner des orientations, encourager et instruire (concepts). L'enseignant ne connaît pas les réponses des élèves à l'avance ; il est disposé et préparé à travailler à partir de leurs apports (improvisation). Les élèves doivent avoir l'occasion de partager et de comparer leurs idées. Souvent, le thème ou la tâche à accomplir suppose qu'ils prennent une décision ou trouvent une vision commune. L'enseignant agit comme un facilitateur ; il peut anticiper, mais non prédéterminer le résultat des processus d'apprentissage.

L'apprentissage constructif est plus axé sur le développement de compétences que sur l'assimilation d'une série de connaissances. De ce point de vue, tout programme fondé sur des faits à apprendre peut être contesté. De plus, il n'est pas certain qu'on puisse « apprendre » quoi que ce soit en mémorisant des données isolées sans les peser ni en saisir la portée.

Le chapitre suivant se penche plus en détail sur cette question. Il examine plusieurs aspects de la théorie de l'apprentissage constructif interactif et les relie à une définition similaire de la prise de décision démocratique.

3. Chacun apprend différemment. Nous créons notre propre monde

Lorsque nous lisons un récit dans un livre, nous nous faisons mentalement « du cinéma ». Nous ajoutons des détails et des décors omis ou simplement suggérés par l'auteur et pouvons même donner des visages aux personnages. Certains romans sollicitent tant l'imagination que, transposés au cinéma, ils nous déçoivent. Nous préférons de loin le « film » que nous avons en tête – qui était de surcroît unique, comme nous-mêmes !

C'est là un exemple de notre capacité à « créer notre propre monde ». Le monde dans lequel nous vivons est le monde tel que nous le percevons – composé d'images, d'expériences, de concepts et de jugements que nous avons créés. En situation d'apprentissage, nous cherchons sans cesse à donner un sens à ce que nous lisons et entendons : nous voulons le comprendre. Pour reprendre les mots d'un chercheur, le cerveau humain est « une machine en quête de sens ». Les éléments dépourvus de sens demandent à être classés, d'une manière ou d'une autre. Si une information manque, il nous faut soit la trouver, soit combler le vide en la devinant. C'est là qu'interviennent les stéréotypes, qui nous aident à simplifier les problèmes complexes⁵.

Avec l'expérience, les enseignants savent que lorsqu'ils donnent un cours, chaque élève reçoit et emmagasine un message légèrement différent. Certains se souviendront encore d'une information à l'âge adulte, parce qu'elle les aura profondément marqués ; d'autres l'auront oubliée le lendemain parce qu'elle n'a pas de sens pour eux. D'un point de vue constructif, ce qui se passe dans l'esprit des élèves n'est pas à négliger.

Le constructivisme conçoit l'apprentissage comme un processus très individualisé :

- les apprenants construisent ou créent des structures de significations. Les informations nouvelles sont reliées à ce qu'ils savent déjà ou à ce qu'ils ont compris ;
- chaque élève arrive en cours d'ECD/EDH avec son propre parcours et ses propres expériences ;

5. Voir Gollob R. et Krapf P., ECD/EDH Volume III : *Vivre en démocratie*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2008 : module 1, « Stéréotypes et préjugés. Qu'est-ce que l'identité ? Comment percevons-nous les autres, comment nous perçoivent-ils ? », p. 21-39.

- l'âge, le sexe, le milieu social, l'appartenance ethnique ou les convictions religieuses de chaque élève rendent son point de vue unique ;
- nous possédons diverses formes d'intelligence, qui vont bien au-delà de la définition conventionnelle – être « bon en maths » ou « doué en langues »⁶ ;
- il n'y a pas de norme absolue concernant la pertinence d'un sujet, sur le plan personnel ou politique. Quelque chose devient un problème parce que quelqu'un le définit comme tel, et les apprenants sélectionnent en esprit les informations qu'ils vont oublier ou retenir.

4. Apprentissage constructif et interaction sociale

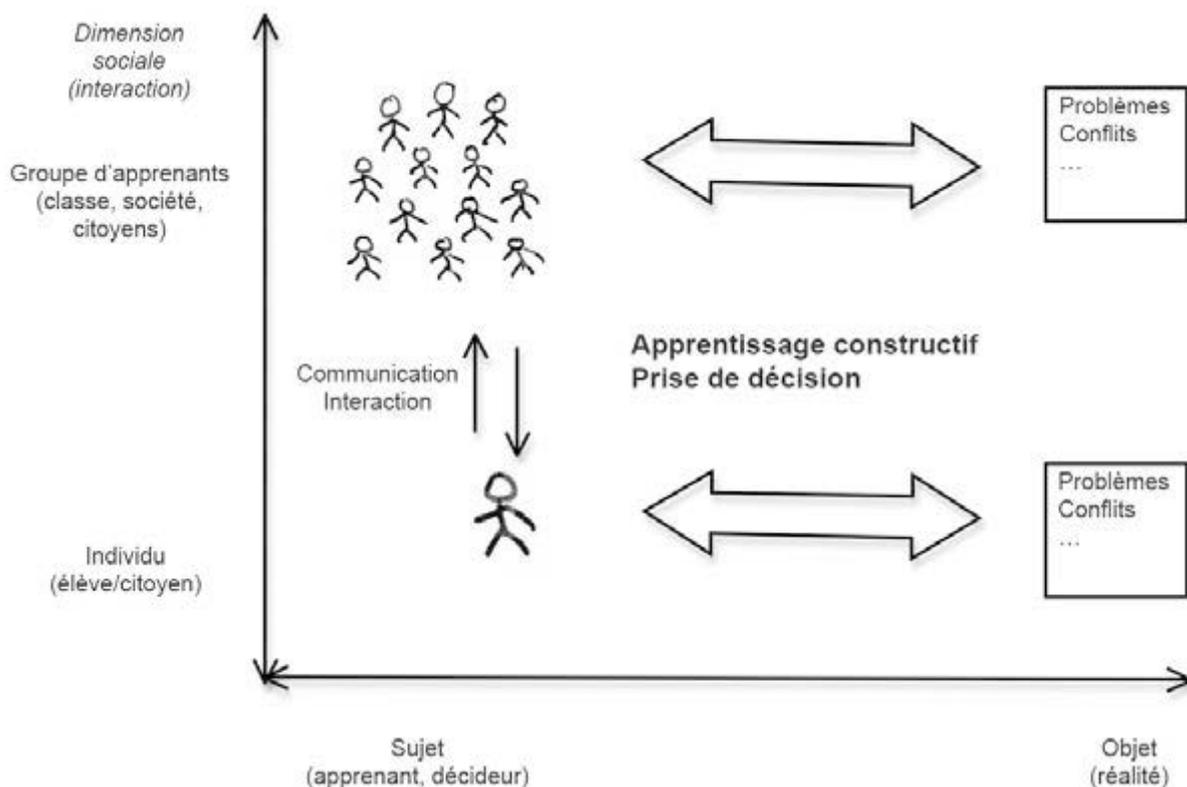
Nous nous sommes intéressés jusqu'ici au point de vue individuel de l'apprenant. Les élèves sont en quête de sens – mais ils font aussi des erreurs. Comment les rectifier? D'un point de vue constructiviste, c'est l'apprenant qui doit déconstruire, « démonter » ce qui est faux et le reconstruire. Il y a pour lui deux façons de prendre conscience de ses erreurs ou de ses lacunes :

- premièrement, en s'en apercevant lui-même, en découvrant que sa solution à un problème ne fonctionne pas ou que son argumentation ne tient pas ;
- deuxièmement, en comptant sur les autres pour le lui dire, et bien souvent pour l'aider.

L'apprentissage constructif n'est donc pas seulement un processus très personnel. Il a un autre aspect, tout aussi important : celui de l'apprentissage collectif. Les élèves doivent partager leurs idées en échangeant et en communiquant entre eux et avec leurs professeurs. C'est pour cette raison que nous parlons d'apprentissage constructif interactif.

Le schéma ci-dessous illustre les niveaux individuel et social de l'apprentissage constructif. On parle de dimension sociale de l'apprentissage.

Il montre également que les apprenants s'appuient toujours sur le monde extérieur, qui constitue le point de référence pour éprouver leurs idées et leurs projets. On parle de dimension sujet-objet de l'apprentissage.



6. Voir les travaux d'Howard Gardner sur les intelligences multiples.

Comme les citoyens d'un Etat démocratique, les élèves en classe interagissent en tant que groupe d'apprenants. Nous avons déjà cité John Dewey, pour qui l'école était « une société en miniature, un embryon de société »⁷. Les interactions que les élèves connaissent à l'école, entre eux et avec leurs professeurs, ne sont pas un montage artificiel destiné à les préparer à la vraie vie plus tard : elles font partie de la vraie vie !

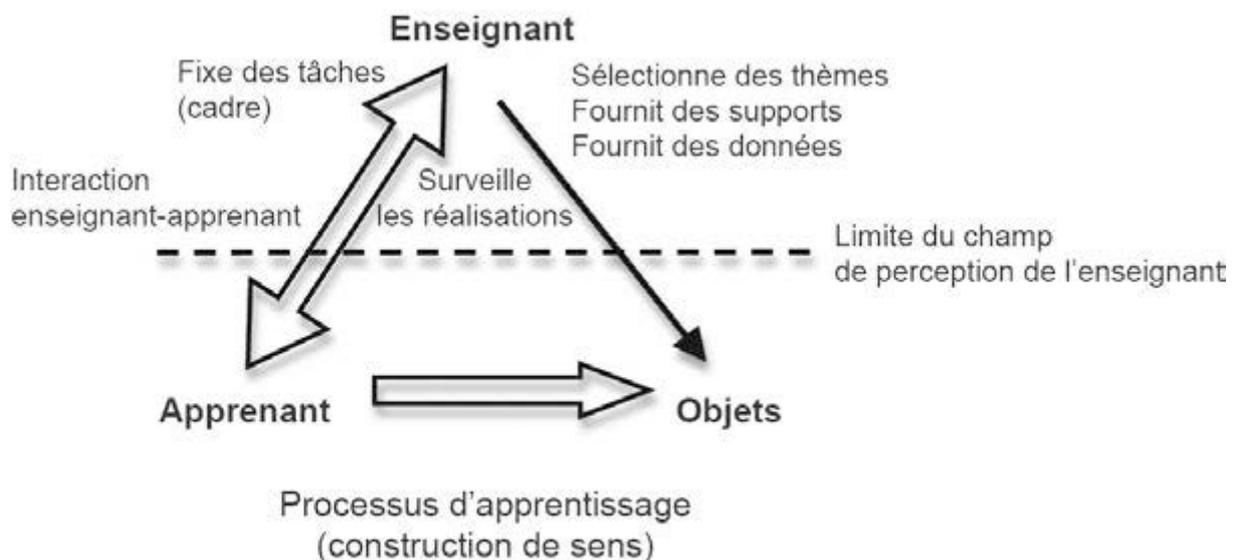
En politique comme à l'école, certains membres ont toujours un plus fort degré d'expérience, de connaissances, de compréhension, mais aussi de pouvoir (enseignants, hommes politiques, entrepreneurs, scientifiques, etc.). Cependant, dans les sociétés modernes, aucun de ces acteurs n'exerce de pouvoir absolu. La démocratie et la prééminence du droit posent (ou devraient poser) des limites aux pouvoirs de chacun, à l'image de la division du travail, qui nous limite à tel ou tel domaine.

Cependant, la promesse démocratique selon laquelle chacun aurait les mêmes chances de participer à la démocratie est sérieusement menacée. Plus nos sociétés et les problèmes à résoudre gagnent en complexité, plus l'individu doit compter sur ses propres compétences pour être acteur de la démocratie. Plus que jamais, l'éducation a un rôle crucial à jouer pour former des adultes capables de participer à la vie sociale.

5. Rôle de l'enseignant dans les processus d'apprentissage constructif

Si tous les apprenants sont en quête de sens, ils le sont de manière extrêmement individualisée. Chaque apprenant relie les données nouvelles – information, cours, idée intéressante trouvée dans un livre, etc. – aux structures de connaissances et d'expériences déjà présentes dans son esprit. La construction désigne cette création par nous-mêmes de nos propres systèmes et structures de connaissances, de compréhension et d'expérience.

D'un point de vue constructiviste, le « triangle pédagogique » bien connu prend alors un nouveau sens :



Dans les relations triangulaires, il arrive qu'une partie soit exclue – dans les processus d'apprentissage constructif, c'est l'enseignant. L'apprenant crée lui-même sa compréhension des objets d'apprentissage. La construction de sens se déroule dans son esprit, hors du champ de perception de l'enseignant. Ce dernier ne voit que le résultat, c'est-à-dire ce que les élèves produisent et la façon dont ils se comportent. L'enseignant voit la réalisation, pas la compétence ; et ce sont les élèves qui décideront à terme ce qu'ils trouvent intéressant et digne d'être appris, ce qu'ils oublieront ou n'oublieront jamais.

L'apprentissage constructif peut se subdiviser en trois catégories, dans lesquelles l'enseignant a un rôle important à jouer.

7. Dewey J., *op. cit.*

1. Les élèves **construisent** un sens : ils découvrent et créent quelque chose de nouveau. L'enseignant peut les soutenir :
 - en créant des occasions d'apprendre ;
 - en fixant des exercices stimulants ;
 - en les instruisant à travers des supports et des contributions (cours) qui représentent les objets d'apprentissage ;
 - en encourageant l'estime de soi chez les élèves ;
 - ...
2. Les élèves **reconstruisent** ce qu'ils ont appris : ils l'appliquent et le mettent à l'épreuve. Cette mise en œuvre repose largement sur nous seuls, mais, à l'école, l'enseignant y contribue :
 - en donnant des occasions de partager, de présenter et de discuter ;
 - à travers des contrôles et évaluations formels ;
 - en demandant de constituer un dossier reflétant ce qui a été appris ;
 - en fixant des exercices stimulants, sous forme de projets par exemple ;
 - ...
3. Les élèves **déconstruisent** ou critiquent leurs propres résultats ou ceux de leurs pairs. Comme nous l'avons déjà souligné, sans cet élément d'examen critique et de mise à l'épreuve, tout effort d'apprentissage perd son intérêt pour la société – et pour l'apprenant lui-même.

6. Rôle de l'enseignant en ECD/EDH

La façon dont les élèves communiquent et interagissent entre eux et avec leur professeur constitue un élément clé de l'enseignement et de l'apprentissage. Les compétences de l'enseignant permettent à celui-ci de réfléchir aux effets d'une activité donnée et d'utiliser comme des outils certains types de comportement. L'enseignant endosse plusieurs rôles, plus divers que dans les cours traditionnels – estrade et tableau noir – axés sur le contenu. L'instruction, l'un de ses rôles obligatoires, prend moins de place dans notre cas. L'apprentissage constructif suppose que l'enseignant « sache se taire » et donne aux élèves davantage de temps et d'occasions de prendre la parole.

Les chapitres qui suivent reviennent sur quatre fonctions clés pour l'enseignant en situation d'apprentissage constructif :

1. instruire, donner un cours ;
2. critiquer et rectifier ;
3. proposer ou requérir des travaux à archiver dans un dossier ;
4. diriger les sessions plénières.

Plutôt que de donner des directives abstraites sur ces fonctions, nos exemples renvoient aux leçons du manuel, dans lesquelles le lecteur trouvera des descriptions détaillées du contexte des cours d'ECD/EDH.

6.1. Instruire, donner un cours : enrichir et favoriser la construction

L'une des règles de base en cours est le principe du « 60/40 » : 40 %, plus de préférence, de ce dont on parle devrait être déjà connu des élèves. Sans ce degré élevé d'informations redondantes, aucun apprentissage constructif n'est possible.

Les neuf concepts clés mis en avant dans ce manuel constituent en quelque sorte la trame pédagogique du programme d'ECD/EDH. Ces concepts doivent être présentés aux élèves, ce qui signifie que l'enseignant doit donner un cours ou leur faire lire un document (ou les deux). Conformément aux principes constructivistes, les élèves doivent avoir déjà créé un contexte sémantique dans lequel viendront s'insérer les connaissances transmises par l'enseignant. Cette structure sémantique, ouverte et non finie, est le plus souvent faite de questions ou d'expériences appelant des explications. Le tableau ci-dessous montre à quels moments le rôle d'« instructeur » de l'enseignant est abordé dans le descriptif des leçons.

N° du module/concept clé	Exemples et supports utilisés
2. Responsabilité	Leçon 4 : l'enseignant sélectionne un thème qui est beaucoup revenu dans les discussions des élèves et fournit un cadre conceptuel à leur réflexion. Le support d'enseignement 2.3 donne des orientations pour préparer le cours.
3. Diversité et pluralisme	Leçon 2 : l'enseignant présente la notion de bien commun (voir le support d'enseignement 3B).
4. Conflits	Leçon 3 : les élèves ont raconté leur expérience du conflit. L'enseignant les aide à comprendre le problème à la source de ce conflit en présentant le modèle des objectifs à long terme (voir le support d'apprentissage 4.2).
4. Conflits 5. Règles et lois	Les élèves ont participé à un ou deux jeux de prise de décision. Au moment du bilan, l'enseignant les aide à analyser leur expérience en présentant la notion de modernisation (voir le support d'apprentissage 4.2).
6. Gouvernement et politique	Leçon 2 : l'enseignant présente le cycle des politiques (supports d'apprentissage 6.1 et 6.2). A la leçon précédente, un appel à idées a déjà permis aux élèves de débattre du thème de la définition de l'agenda politique : ils sont maintenant prêts à recevoir cette information.
9. Médias	Leçon 1 : les élèves ont exprimé leur préférence pour tel ou tel journal ou magazine. L'enseignant relie leurs affirmations à la notion de filtrage. Les informations sont filtrées, non seulement par les médias mais aussi par leur public.
	Leçon 4 : les élèves réfléchissent à leur rôle dans la production de messages médiatiques. L'enseignant revient sur deux points clés dans la production d'actualités : tous les messages sont soigneusement construits ; les journalistes font un tri et influencent l'ordre du jour (voir le support d'enseignement 9A).

6.2. Critiquer et rectifier : favoriser la déconstruction

Le descriptif des leçons ne donne pas d'exemple du rôle de critique qui revient à l'enseignant, tout simplement parce que l'occasion peut se présenter à tout moment. C'est à l'enseignant de repérer ce qui demande à être corrigé. On peut cependant formuler quelques orientations générales.

L'erreur est-elle significative ? Autrement dit, est-il vraiment nécessaire de la corriger ?

Préférence aux réactions des élèves : les élèves auront-ils l'occasion plus tard, au cours d'un exposé ou d'une discussion par exemple, de reconnaître leur erreur et de la rectifier ?

Dans certaines circonstances cependant, l'élève doit rectifier ce qu'il a compris, c'est-à-dire démontrer le sens qu'il avait construit et recommencer. Exemple : lorsque toute la classe se fie à son exposé.

Principe de respect mutuel : on peut signaler les erreurs d'autrui, mais en respectant la personne. Ce point est important pour encourager l'estime de soi chez les élèves.

Le module 8 propose un débat entre élèves. Ici, les élèves mettent leurs arguments à l'épreuve et les déconstruisent s'ils remarquent une erreur.

6.3. Créer et organiser des mises en pratique : favoriser la reconstruction

Les processus d'apprentissage constructif interactif supposent des occasions d'apprentissage pertinentes, auxquelles contribuent les objets d'apprentissage, les supports, le temps disponible, les règles, les instructions, le suivi et l'accompagnement individuel. Les enseignants en ECD/EDH doivent fournir à leurs élèves de telles occasions d'apprentissage, fondées sur l'accomplissement de tâches et la résolution de problèmes. Le tableau suivant montre les exemples qui en sont donnés dans le descriptif des leçons.

N° du module/concept clé	Exemples et supports utilisés
1. Identité	Leçon 4 : les élèves montent un projet d'observation en milieu professionnel, afin de trouver quel métier correspond aux critères qu'ils ont définis sur la base de leurs atouts et de leurs intérêts personnels.
3. Diversité et pluralisme	Leçon 3 : l'enseignant a présenté la notion de bien commun. Un jeu de prise de décision est organisé, amenant les élèves à négocier des compromis dans le sens du bien commun.
4. Conflits	Travail de recherche : les élèves se familiarisent avec un modèle d'objectifs à long terme en étudiant le problème de la surpêche. A partir d'études de cas, ils se penchent sur d'autres problèmes de durabilité, comme les émissions de CO ₂ ou l'élimination des déchets nucléaires.
4. Conflits 5. Règles et lois	L'enseignant est le meneur de jeu. Il fixe les délais et veille au respect des règles, mais ne donne pas la solution au problème que les élèves sont en train d'étudier.
5. Règles et lois	Leçon 3 : l'enseignant demande aux élèves d'appliquer le cycle des politiques (☞ supports d'apprentissage 6.1 et 6.2) à un exemple concret.
6. Gouvernement et politique	Leçon 4 : l'enseignant sélectionne l'une des trois affirmations clés correspondant aux réactions des élèves (voir le 📖 support d'enseignement 6.2) et présente un concept correspondant à cette affirmation, afin d'aider les élèves à réfléchir à leur travail. Il vaut mieux que ce soit l'enseignant qui choisisse le concept, car il devra être étudié à fond.

6.4. Diriger les sessions plénières : favoriser toutes les formes d'apprentissage constructif

C'est peut-être en session plénière, lorsque les élèves débattent ou échangent des idées, que l'assimilation de la démocratie et des droits de l'homme à travers l'enseignement et l'apprentissage est la plus apparente. Les élèves exercent ainsi leur liberté de pensée, d'opinion et d'expression. Ils ne pourront participer aux prises de décisions démocratiques que s'ils sont sérieusement entraînés à utiliser ces droits démocratiques de base.

Dans le descriptif des leçons, nous suggérons généralement que ces sessions soient dirigées par l'enseignant. C'est une tâche difficile : il devra travailler à partir des idées et des apports des élèves. L'enseignant peut très largement anticiper le cadre conceptuel qui structurera les contributions des élèves et leur donnera sens, mais il doit aussi se tenir prêt à improviser.

Le manuel décrit à de nombreuses reprises l'attitude à adopter pour jouer ce rôle. Il y a globalement deux types de sessions plénières. Premièrement, l'enseignant peut ouvrir une leçon ou un module sur une session plénière pour que les élèves entrent rapidement dans le sujet. Deuxièmement, il peut conduire une session plénière en s'appuyant sur les apports des élèves : résultats de devoirs, débat, retour sur ce qui a été fait. Les tableaux suivants résument les exemples donnés pour les deux types de sessions plénières.

a. Session plénière initiée par l'enseignant

N° du module/concept clé	Exemples et supports utilisés
1. Identité	Leçon 1 : chaque jour, nous sommes amenés à faire des choix et à prendre des décisions. Quels exemples viennent à l'esprit des élèves ?
	Leçon 3 : pourquoi allez-vous au lycée ?
2. Responsabilité	Leçon 1 : que feriez-vous face à ce dilemme ?

3. Diversité et pluralisme	Leçon 1 : l'enseignant lance une séance de brainstorming. Il aide les élèves à relier et à regrouper les idées obtenues sous différents intitulés.
4. Conflits	Travail de recherche : les élèves se familiarisent avec un modèle d'objectifs à long terme en étudiant le problème de la surpêche. A partir d'études de cas, ils se penchent sur d'autres problèmes de durabilité, comme les émissions de CO ₂ ou l'élimination des déchets nucléaires.
4. Conflits 5. Règles et lois	L'enseignant est le meneur de jeu. Il fixe les délais et veille au respect des règles, mais ne donne pas la solution au problème que les élèves sont en train d'étudier.
5. Règles et lois	Leçon 4 : l'enseignant distribue un questionnaire aux élèves (support d'apprentissage 5.6) pour les inciter à réfléchir à leur processus d'apprentissage.
6. Gouvernement et politique	Leçon 1 : l'enseignant lance une séance de brainstorming (« conversation silencieuse »). Il aide les élèves à relier et à regrouper leurs idées et opinions pour les structurer et les classer en catégories.
8. Liberté	Leçon 1 : l'enseignant annonce que « la scolarité devrait être allongée d'une année pour tous ». Les élèves donnent leur avis (d'accord ou pas d'accord). C'est une décision politique : on ne peut répondre que par oui ou par non.

b. Session plénière initiée par les élèves

N° de module/concept clé	Exemples et supports utilisés
1. Identité	Leçon 1 : les élèves choisissent une citation et expliquent pourquoi ils l'ont choisie. L'enseignant leur montre comment noter leurs idées sur un arbre conceptuel.
	Leçon 3 : les élèves présentent la vision qu'ils ont de leur avenir. L'enseignant ne peut anticiper ce qu'ils vont dire, mais un cadre conceptuel lui permettra de travailler à partir de leurs apports.
4. Conflits	Leçon 3 : l'enseignant conduit une session de bilan après un jeu de prise de décision. Il écoute les élèves, repère les affirmations clés et les note au tableau.
	Leçon 4 : les élèves ouvrent la leçon sur les travaux qu'ils ont préparés à la maison. Ils fixent eux-mêmes le déroulement et le cadre conceptuel de la leçon. Le descriptif de la leçon aide l'enseignant à anticiper les principaux points qui seront abordés par les élèves et à y réagir.
7. Egalité	Leçon 1 : l'enseignant lit une étude de cas et ne pose qu'une question à la classe : « Quel est le problème ? » Les élèves réfléchissent en silence et notent leurs réponses. Ceux qui le veulent peuvent présenter leurs idées au reste de la classe. L'enseignant les encourage à expliquer leur raisonnement. Il place ensuite leurs idées sur un cadre conceptuel, qui peut être préparé à l'avance. Le module 7, leçon 4, donne un autre exemple de cette méthode.
8. Liberté	Leçon 1 : les élèves ont échangé leurs arguments sur un problème. L'enseignant demande : « Qu'est-ce qu'un bon sujet de débat ? » Il résume les idées des élèves. Il peut leur demander de suivre les critères du support d'apprentissage 8.1.

7. Les démocraties comme communautés d'apprenants.

Approche constructiviste des concepts clés en ECD/EDH

L'approche constructiviste conçoit les classes d'ECD/EDH et l'école dans son ensemble non seulement comme des groupes d'apprenants régies par les droits de l'homme, mais aussi comme des groupes de citoyens engagés dans des processus de prise de décision.

En apprenant à **mettre en pratique** la démocratie et les droits de l'homme, les élèves se préparent donc à continuer à apprendre tout au long de leur vie, à la fois individuellement et collectivement. Deux types d'arguments viennent soutenir ce point.

Le premier, normatif, a trait aux droits de l'homme. Les citoyens devraient avoir l'occasion de participer à la démocratie et d'exprimer leur avis et leurs intérêts en débattant de tout sujet d'actualité. Cela suppose que les processus de prise de décision soient ouverts ; autrement, ils ne seraient qu'un simulacre.

Le deuxième type d'argument est analytique. Il tient à la complexité de nos sociétés, à leur interdépendance à l'échelle de la planète et aux redoutables défis posés par le changement climatique, le déclin de la biodiversité, les risques sécuritaires liés à la défaillance des Etats ou le fossé de plus en plus grand entre riches et pauvres – pour ne citer que quelques exemples. Personne ne sait clairement comment résoudre les problèmes qui nous attendent, que ce soit dans nos trajectoires personnelles ou au niveau mondial. Nous sommes des apprenants, auxquels s'impose la tâche de trouver des solutions viables.

Les concepts clés de l'ECD/EDH sont donc définis dans ce manuel sous un angle interactif et constructif. Le tableau suivant résume l'approche conceptuelle de base pour chacun des neuf modules.

N° du module/concept clé	ECD/EDH : conception constructiviste...
1. Identité	... de l'identité : nous prenons des choix décisifs qui forgent notre identité.
2. Responsabilité	... de la responsabilité : nous créons nos valeurs communes.
3. Diversité et pluralisme	... des intérêts et du bien commun : nous négocions pour atteindre ce que nous considérons comme le bien commun.
4. Conflits	... du conflit : sont des problèmes et des conflits ce que nous jugeons comme tels.
5. Règles et lois	... des règles et des lois, outils qui servent à résoudre les problèmes et à créer le cadre d'une résolution pacifique des conflits.
6. Gouvernement et politique	... des processus de prise de décision politique : leur but est de trouver des solutions à des problèmes urgents.
7. Egalité	... de l'insertion et de la cohésion sociale.
8. Liberté	... de la façon dont nous exerçons nos libertés fondamentales, comme la liberté de pensée et d'expression.
9. Médias	... de notre perception du monde à travers les médias : les responsables des médias et leur public exercent un filtrage et définissent les sujets d'actualité.

Première partie

**Participer
à la vie sociale**

Module 1

**Identité – Faire des choix
Nous forgeons notre vie... et celle des autres**

Module 2

**Responsabilité – Etre acteur, être responsable
Toute liberté suppose des devoirs**

Module 3

**Diversité et pluralisme – L'accord dans le désaccord?
Définir ensemble le bien commun**

MODULE 1
IDENTITÉ
Lycée (secondaire II)

Faire des choix
Nous forgeons notre vie...
et celle des autres

1.1. Opinions sur les choix et l'identité

Avec qui suis-je d'accord?

1.2. Rétrospective : quels choix ont fait de moi ce que je suis?

Quels choix ont eu le plus d'impact sur ma vie?

1.3. Perspectives : trois choix qui façonneront mon avenir

Etre libre, c'est pouvoir choisir – ou ne pas choisir

1.4. Quel métier me conviendrait?

Mes critères pour choisir un métier

Complément : observation en milieu professionnel

Les problèmes auxquels les élèves sont confrontés et l'apport d'un tel projet

Module 1

Identité

Faire des choix

Repères pour l'enseignant

« Avec qui partager sa vie ? »

« Avoir des enfants ou non ? »

« Quel travail choisir ? »

Idée forte : nos choix construisent notre identité

Nous citons ici trois des choix les plus importants que nous ayons à faire dans la vie. Lorsque nous étions adolescents ou jeunes adultes, comme nos élèves, nous avons cherché les réponses à ces questions. Faire ces choix, c'est façonner son identité, décider à quoi va ressembler sa vie. Il est très pénible et difficile de revenir dessus – impossible même lorsqu'il s'agit des enfants. Nos décisions ont un impact non seulement sur notre vie, mais aussi sur celle des autres.

L'identité, un sujet très intime

De tous les modules de ce recueil, le module 1 est peut-être celui qui touche le plus aux expériences et aux souhaits les plus personnels de nos élèves. Les tâches à accomplir prennent la forme de choix à prendre ; la méthode reflète l'expérience des élèves.

Aperçu du module 1

La leçon 1 montre aux élèves l'importance de faire des choix. Dans la leçon 2, les élèves regardent en arrière : quels sont les choix qui ont eu le plus d'impact sur leur vie et sur leur identité ? La leçon 3 les fait regarder vers l'avenir, en réfléchissant aux trois questions posées ci-dessus. Dans la leçon 4, ils se concentrent sur l'une de ces questions : le choix d'un métier. Un projet d'observation en milieu professionnel est suggéré en complément (voir le  support d'apprentissage 1.4).

Conception constructiviste de l'identité

Dans ce module, l'identité est comprise dans un sens constructiviste. Notre identité n'est pas uniquement une donnée, quelque chose de statique et d'achevé : notre moi se développe tout au long de la vie, à travers un processus d'apprentissage, et il est façonné par nos choix. Certains choix sont irréversibles ; d'autres peuvent être modifiés et corrigés si nous le voulons (voir le  support d'enseignement 1.3).

Développement des compétences : liens entre les modules de ce volume

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne grisée montre les compétences développées dans le module 1. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 1.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple faire des choix, comprendre la pluralité des identités, exercer ses libertés, tenir compte de l'impact de ses choix sur autrui) ;
- en prenant conscience des effets de synergie, les enseignants pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux.

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Etre acteur de la démocratie Action et prise de décision politiques	
1. Identité	Faire des choix et réfléchir à leurs conséquences Choisir un travail, en réfléchissant aux critères	Utiliser des exemples comme outils d'analyse Faire un exposé Participer aux discussions	Savoir se décider : reconnaître ses critères, ses objectifs et ses priorités	Responsabilité (conscience de l'impact de ses choix sur autrui) Volonté et capacité de reconnaître ses propres désirs, besoins et obligations
2. Responsabilité				Reconnaissance mutuelle
3. Diversité et pluralisme	Les choix individuels créent une riche diversité d'identités	Adopter des stratégies de négociation	Résoudre les conflits	
6. Gouvernement et politique	La prise de décision politique correspond aux choix individuels, et l'objectif du bonheur personnel à l'objectif du bien commun		Argumenter et débattre en public (participer lorsque la collectivité « se décide »)	Volonté et capacité d'écouter les personnes ayant des intérêts et des points de vue différents
8. Liberté			Exercer ses libertés	

MODULE 1 : Identité – Faire des choix

Nous forgeons notre vie... et celle des autres

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/de formation des compétences	Exercice demandé aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
Leçon 1 Opinions sur les choix et l'identité	Faire le point sur nos positions et choix personnels. Nos choix révèlent notre identité, indiquent à autrui ce que nous sommes.	Choisir une citation et motiver leur choix.	📄 Support d'enseignement 1.1 (en trois exemplaires – découper les citations avant le cours).	Travail en groupe. Débat en classe.
Leçon 2 Rétrospective : quels choix ont fait de moi ce que je suis ?	Point de vue autobiographique. Nos choix – et ceux des autres – ont un impact décisif sur notre vie.	Réfléchir aux choix qui ont eu des conséquences importantes sur leur vie.	✍ Support d'apprentissage 1.1. Grande feuille de papier à afficher, feutres de différentes couleurs, morceaux de papier (A6), colle ou ruban adhésif.	Travail individuel. Débat en classe.
Leçon 3 Perspectives : trois choix qui façonneront mon avenir	Prendre des décisions, fixer des priorités. Les droits de l'homme nous donnent plusieurs possibilités pour façonner notre avenir – à nous de les saisir ou non.	Réfléchir aux choix cruciaux qui façonneront leur avenir.	✍ Support d'apprentissage 1.2. Grande feuille de papier, marqueurs.	Travail individuel à partir d'un support. Débat en classe.
Leçon 4 Quel métier me conviendrait ?	Définir, peser et hiérarchiser les critères de décision. Pour choisir un métier, la toute première question à se poser est : « Quel métier correspond à mes atouts et à mes centres d'intérêt ? »	Accepter ou refuser un emploi et motiver leur choix.	✍ Support d'apprentissage 1.3. 📄 Support d'enseignement 1.2 (découpé en plusieurs fiches-métier, avec à peu près dix fiches de plus que d'élèves dans la classe).	Travail individuel à partir d'un support. Débat en classe.
Complément : observation en milieu professionnel	S'entretenir avec un spécialiste ; préparer un projet de recherche. Clarifier ses souhaits professionnels.	Préparer et mener à bien un projet de recherche.	✍ Support d'apprentissage 1.4.	Projet.

Leçon 1

Opinions sur les choix et l'identité

Avec qui suis-je d'accord ?

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Faire le point sur ses positions et choix personnels.	
Objectif d'apprentissage	Nos choix révèlent notre identité, indiquent à autrui ce que nous sommes.	
Exercice demandé aux élèves	Choisir une citation et motiver leur choix.	
Matériel et ressources	Trois exemplaires du  support d'enseignement 1.1, en découpant les citations en bandes séparées avant la leçon.	
Méthode	Travail en groupe et débat en classe.	
Durées	1. Choix de la citation	15 min
	2. Explication de ce qui a motivé le choix	15 min
	3. Comparaison et analyse des différents choix	10 min

A signaler

Dans cette leçon, les élèves ont un choix à faire et se familiarisent avec la notion de choix à travers leur expérience personnelle. La notion complexe d'identité est abordée à travers une tâche à accomplir, et non sur la base de textes ou de théories, afin d'aider les élèves à comprendre que cette notion a des liens très concrets avec leur propre vie.

La leçon se base avant tout sur la communication entre élèves. Il serait donc contre-productif de laisser les tables et les chaises en rangs ; si possible, les disposer le long des murs (pour former un U).

Déroulement de la leçon

1. Les élèves font leur choix

Le contexte, instauré par les élèves

L'enseignant présente le thème. Chaque jour, tout au long de notre vie, nous faisons des choix et prenons des décisions – quels exemples peut-on citer ? Les élèves répondent en donnant des exemples tirés de leur expérience. L'enseignant veille à ce qu'ils parlent des décisions sans trop entrer dans le détail des motifs ou des problèmes sous-jacents. Il faut que le plus d'élèves possible prenne la parole au cours des cinq premières minutes. L'enseignant ne fera pas de commentaires, mais observera la part respective des choix de tous les jours (déjeuner d'un sandwich ou aller au restaurant) et des décisions essentielles (choisir un métier). Il résumera ensuite les tendances qui s'en sont dégagées.

Choix d'une citation

L'enseignant explique aux élèves qu'ils vont prendre connaissance de plusieurs citations d'auteurs, d'époques et de pays différents. Les élèves devront :

- choisir une citation qu'ils approuvent ou rejettent nettement ;
- former des groupes (de six au maximum) réunissant ceux qui ont choisi la même citation. Les élèves discuteront entre eux des raisons de leur choix. Chaque groupe nommera un porte-parole ;
- au bout de cinq minutes, les porte-parole expliqueront brièvement à la classe le choix qui a été fait. Après avoir lu la citation, ils donneront les principales raisons pour lesquelles les membres du groupe l'ont approuvée ou rejetée. S'il y a eu des points de vue différents dans le groupe, ils devront le signaler.

L'enseignant répartit les citations sur les tables. A tour de rôle, les élèves lisent à voix haute la citation qui se trouve devant eux. Ils commencent ensuite à former les groupes. Si un groupe dépasse six membres, l'enseignant intervient pour qu'il se subdivise (plusieurs exemplaires de chaque citation sont à sa disposition). Il prend note des citations choisies et de celles laissées de côté. Il ne pourra pas vraiment suivre les discussions des élèves, puisque ceux-ci parleront tous en même temps – il y aura le même brouhaha que dans un café rempli de monde.

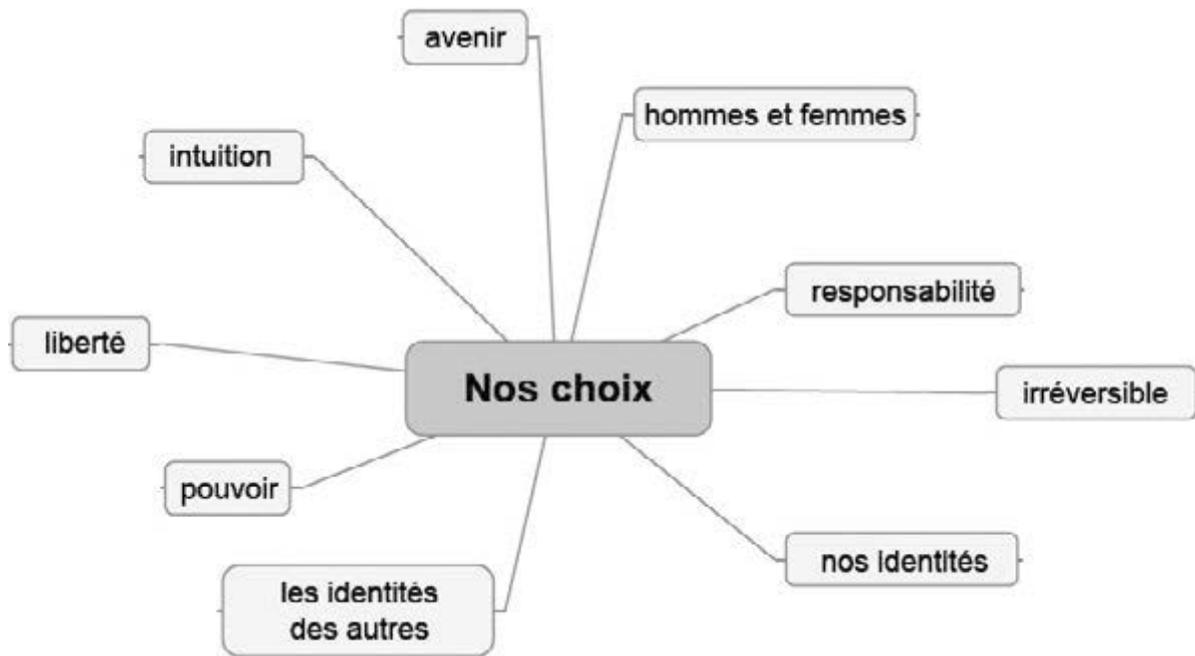
2. Les élèves expliquent leur choix

Comptes rendus des porte-parole

L'enseignant annonce la fin du temps de discussion en groupe et le début des comptes rendus en plénière, sous sa direction. Les élèves restent assis à la table de leur groupe. Les porte-parole s'expriment chacun à leur tour. Si nécessaire, l'enseignant leur rappelle qu'ils doivent expliquer les raisons du choix fait par le groupe. Les autres élèves peuvent demander plus de précisions. Il faut veiller à ce qu'aucun débat ne commence tant que tous les porte-parole ne se sont pas exprimés.

Elaboration d'un arbre conceptuel

A la fin de chaque compte rendu, l'enseignant demande aux élèves de donner un résumé de ce qu'ils viennent d'entendre sous la forme d'une affirmation générale, par exemple : « Beaucoup de nos choix sont irréversibles » ou « faire des choix, c'est exercer sa liberté personnelle ». Il note ces affirmations sur un arbre conceptuel simple (voir l'exemple ci-dessous). Il peut aussi confier cette tâche à un élève.



3. Les élèves comparent et discutent leurs choix

Lecture de l'arbre conceptuel – une multitude de choix

La phase de réflexion qui conclut la leçon s'appuie sur l'arbre conceptuel.

L'enseignant pose une question pour amener ses élèves à réfléchir. Il y a beaucoup de réponses possibles, les élèves étant ici interrogés en tant qu'experts à part entière. Les porte-parole viennent d'expliquer ce que les élèves pensent des différentes citations. Les groupes eux-mêmes se sont formés en fonction des choix des élèves. Que nous apprend l'arbre conceptuel sur les élèves eux-mêmes ?

Les élèves auront peut-être besoin de temps pour réfléchir. Il ne faut pas les presser (quoi de plus beau qu'une classe entière plongée dans la réflexion ?). L'enseignant veille à ne pas interrompre cette phase trop tôt en donnant la parole au premier élève qui lèvera la main. Plusieurs élèves pourront ensuite prendre la parole. Beaucoup d'opinions différentes sont possibles, et elles varieront en fonction du contexte que les élèves ont créé à travers les choix notés sur l'arbre conceptuel.

Conclusion : affirmations clés

L'enseignant conclut la leçon en résumant les affirmations clés à l'attention des élèves. Celles-ci peuvent être reprises telles qu'elles ont été synthétisées, si elles reviennent à plusieurs reprises. L'enseignant note des mots clés au tableau (ou sur un tableau à feuilles) pour souligner sa synthèse :

1. Dans cette leçon, les élèves ont *fait des choix* en *discutant* de leurs choix.
2. Ils ont fait des *choix différents*, pour différentes raisons – quelques exemples :
 - l'expérience personnelle ;
 - les valeurs ;
 - le sexe ;
 - le souci des autres, l'esprit de responsabilité ;
 - les droits de l'homme ;
 - ...
3. Les choix opérés par les élèves montrent qu'ils ont des personnalités différentes. Ils nous disent qui ils sont, nous renseignent sur leur *identité*.

Leçon 2

Rétrospective : quels choix ont fait de moi ce que je suis ? Quels choix ont eu le plus d'impact sur ma vie ?

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Point de vue autobiographique.	
Objectif d'apprentissage	Nos choix – et ceux des autres – ont un impact décisif sur notre existence.	
Exercice demandé aux élèves	Réfléchir aux choix qui ont eu des conséquences importantes sur leur vie.	
Matériel et ressources	✍ Support d'apprentissage 1.1. Grande feuille de papier à afficher, morceaux de papier (A6), feutres de différentes couleurs, colle ou ruban adhésif.	
Méthode	Travail individuel et débat en classe.	
Durées	1. Les élèves se remémorent les choix qui ont le plus influencé leur vie	15 min
	2. Ils partagent leurs conclusions	10 min
	3. Les élèves discutent de leurs conclusions et y réfléchissent	15 min

A signaler

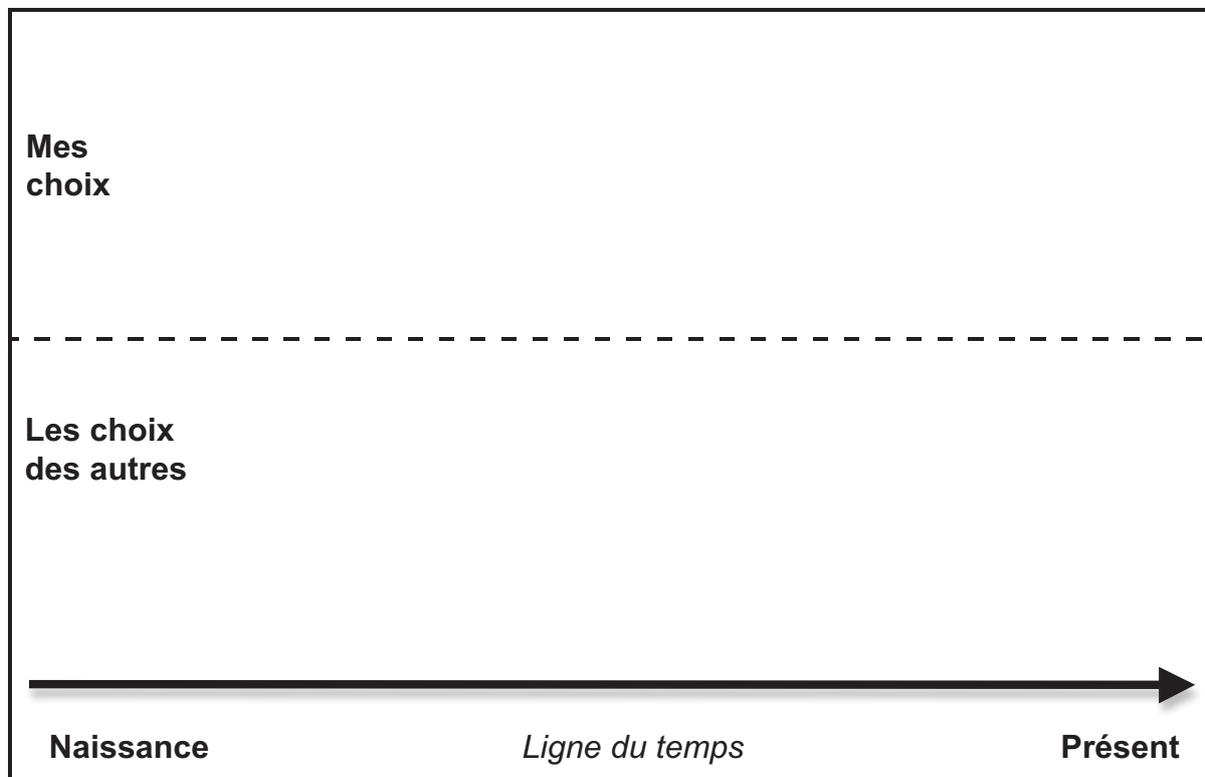
Notre identité dépend très fortement de nos choix. Dans cette leçon, les élèves reviennent sur leur passé ; dans la leçon suivante, ils se tourneront vers l'avenir. La question clé reste la même : en faisant des choix, comment forgeons-nous notre vie, ainsi que celle des autres ?

Les élèves commencent par réfléchir à leur parcours à la lumière de cette question. Ils partagent ensuite certaines de leurs conclusions avec la classe et les comparent.

Déroulement de la leçon

Préparation

Avant le cours, l'enseignant fixe une grande feuille de papier au mur ou au tableau et recopie le schéma du *œ* support d'apprentissage 1.1.



1. Les élèves réfléchissent aux choix qui ont orienté leur vie

Présentation par l'enseignant

L'enseignant présente à ses élèves le principal travail à réaliser pour cette leçon. Le schéma affiché sert de référence. Il faut rappeler la leçon précédente : simplement en faisant des choix, les élèves ont donné des renseignements sur leurs différentes personnalités. Ici, la perspective est différente : quel impact les choix ont-ils eu sur leur identité et sur leur évolution ? Et qui a fait ces choix : eux-mêmes ou d'autres personnes ?

Le schéma affiché est le même que sur les supports à distribuer aux élèves. Les élèves notent en haut les choix qu'ils ont faits eux-mêmes, en bas ceux qui ont été faits par d'autres personnes. La ligne du temps, de gauche à droite, couvre la période allant de leur naissance à aujourd'hui. Les élèves peuvent donc indiquer à quel moment un choix donné s'est montré décisif pour leur identité.

Les élèves travaillent d'un point de vue autobiographique

Les élèves reçoivent chacun un exemplaire du *œ* support d'apprentissage 1.1 et travaillent seuls en silence (10-15 minutes). Ils réfléchissent à leur propre expérience, d'un point de vue autobiographique ; ils agissent eux-mêmes en tant qu'experts. Compte tenu du thème de l'exercice, les informations notées ont un caractère intime et sont extrêmement importantes pour les élèves. Ils devraient décider de ce qu'ils souhaitent ou non partager avec la classe au cours de la phase suivante de la leçon.

2. Les élèves comparent leurs expériences

Présentation

L'enseignant présente l'étape suivante : les élèves peuvent maintenant partager certaines de leurs conclusions. Ils reçoivent chacun deux morceaux de papier au format A6 et des feutres (qui peuvent être partagés si nécessaire). Ils noteront sur chaque papier une information (un choix) et une seule. Ces informations seront ensuite reliées à celles des autres.

L'enseignant ajoute des années à la ligne du temps, de l'année de naissance de l'élève le plus âgé à aujourd'hui.

Les élèves sélectionnent maintenant un ou deux points de leur réflexion autobiographique, selon les critères suivants :

- quel choix a eu un impact particulièrement fort sur mon identité ?
- quelle information suis-je prêt à partager avec la classe ?

Ils doivent indiquer qui a fait le choix (« moi-même », « ma mère », « un ami »...) et quand il a été fait, mais sans écrire leur nom sur la feuille.

Résumé des choix essentiels

Après avoir complété une ou deux feuilles de papier conformément aux instructions de l'enseignant, les élèves les posent face cachée sur leur table. Une équipe de quatre élèves les ramasse et va se placer près de la frise chronologique affichée.

Les élèves forment un demi-cercle (sur deux rangs si nécessaire) devant la frise chronologique. Un membre du groupe lit les contributions à la classe ; un autre suggère où placer chaque contribution sur le schéma. S'il y a des redites, on ne laisse qu'un seul papier sur le schéma, en notant combien de contributions sont allées dans le même sens. On encadre le texte affiché pour souligner son importance. Le groupe coopère avec la classe, de façon à ce que tous les élèves participent à l'élaboration du résumé.

3. Les élèves discutent de leurs conclusions

Recherche des grandes lignes et des éléments marquants

Les contributions sont nouvelles pour tous, si bien qu'il est difficile de prévoir le résumé obtenu. Il n'est pas rare que les élèves n'aient pas besoin d'orientation et commencent tout de suite à faire des commentaires.

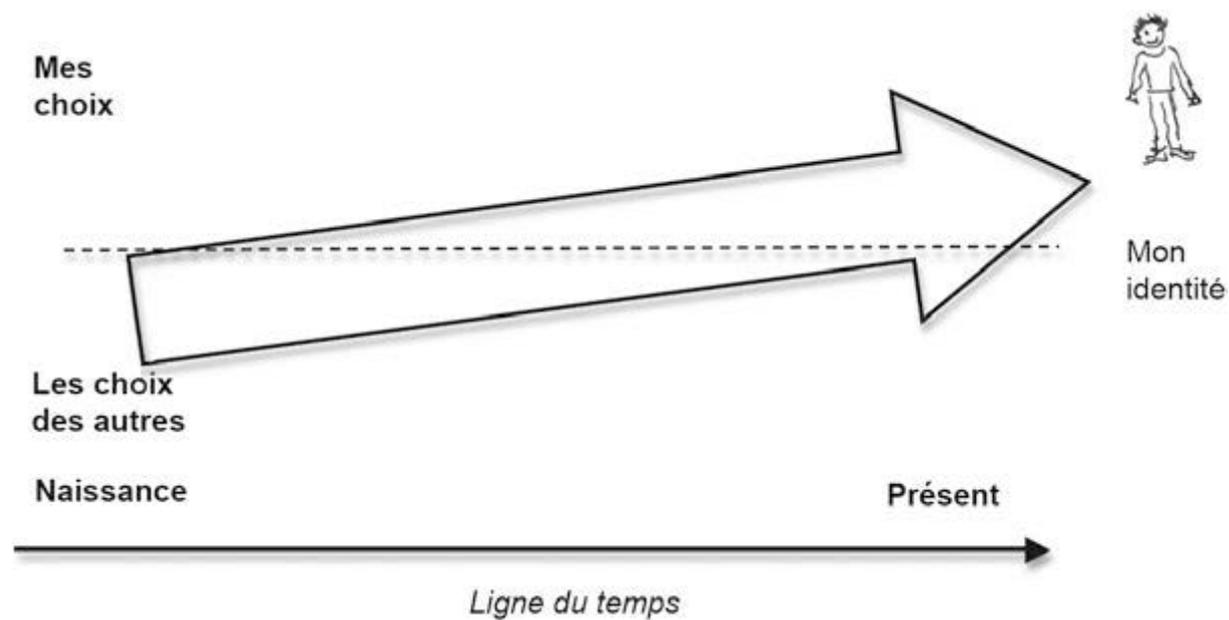
Si nécessaire, l'enseignant leur annonce que l'étape suivante consiste à repérer les détails ou les cas de figure les plus frappants.

Quelques grandes lignes sont susceptibles d'apparaître :

Adolescence – montée de l'autonomie : dans la petite enfance, ce sont les autres qui choisissent (parents, famille, enseignants, médecins), mais nous faisons nous-mêmes de plus en plus de choix à mesure que nous grandissons. Il y aura donc probablement une accumulation de contributions sur le schéma à certains moments. Ils peuvent être soulignés par une flèche pointée vers le haut, symbolisant la montée de l'autonomie et de la responsabilité personnelle. L'enseignant peut demander à un élève d'ajouter la flèche au schéma (voir ci-dessous).

« *Je dois mon existence à mes parents* » : cela va de soi, mais c'est le point de départ commun à toutes nos biographies. Nos racines sont dans notre famille.

Diversité et pluralisme : il sera peut-être impossible de dégager une grande ligne. Cela reflète le phénomène du pluralisme : nous n'évoluons pas tous de la même manière et nos choix ont fait de nous des personnalités uniques.



Plus nous grandissons, plus nous gagnons en autonomie.

Leçon 3

Perspectives : trois choix qui façonneront mon avenir

Etre libre, c'est pouvoir choisir – ou ne pas choisir

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Prendre des décisions, définir des priorités.	
Objectif d'apprentissage	Les droits de l'homme nous donnent plusieurs possibilités pour façonner notre avenir – à nous de les saisir ou non.	
Exercice demandé aux élèves	Réfléchir aux choix cruciaux qui façonneront leur avenir.	
Matériel et ressources	✍ Support d'apprentissage 1.2. Grande feuille de papier, marqueurs.	
Méthode	Travail individuel à partir d'un support, débat en classe.	
Durées	1. Présentation du thème et du travail demandé	10 min
	2. Les élèves réfléchissent à leurs choix	10 min
	3. Compte rendu et réflexion	20 min

A signaler

« Avec qui partager sa vie? » – « Avoir des enfants ou non? » – « Quel travail choisir? »

Dans cette leçon, les élèves vont réfléchir à ces choix. Ils se tournent donc maintenant vers l'avenir. A la leçon précédente, ils ont regardé en arrière pour se demander quels choix, faits par qui, avaient façonné leur identité en marquant profondément leur existence au cours de l'enfance et de l'adolescence. Ici, ils vont se prononcer sur les choix – en matière de couple, de famille et de profession – qui sont probablement les plus cruciaux pour la construction de leur identité.

Ils prendront conscience des questions de genre : traditionnellement, les femmes étaient censées trouver un partenaire et s'occuper de leur famille sans exercer de profession, tandis que les hommes se concentraient sur leur rôle d'époux et de soutien économique (profession) en intervenant peu dans la vie familiale. Aujourd'hui, les jeunes femmes exercent beaucoup plus leur droit à l'éducation, dans l'intention de choisir un métier. Il leur faut donc souvent trouver un équilibre entre les trois axes (profession, couple, famille), tandis que beaucoup d'hommes – mais pas tous – continuent d'appréhender leur rôle de façon traditionnelle.

Déroulement de la leçon

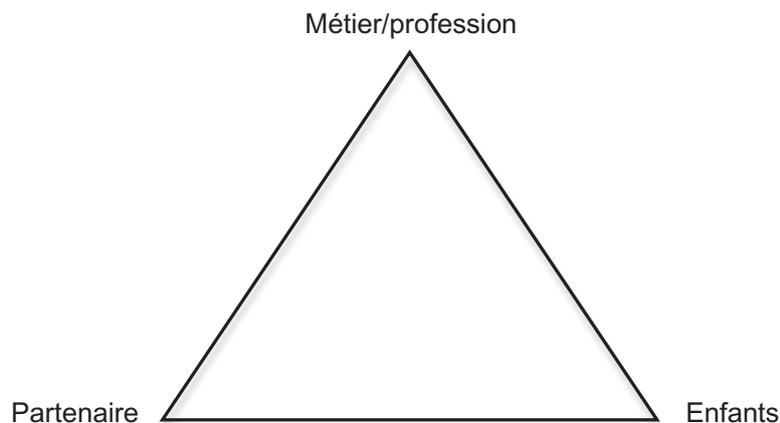
1. Présentation du thème et du travail demandé

L'enseignant fait participer les élèves (méthode inductive)

Tout d'abord, l'enseignant pose à ses élèves une question à laquelle ils peuvent tous répondre et qui entre tout de suite dans le vif du sujet : pourquoi allez-vous au lycée ?

Garçons et filles répondront sûrement que c'est pour trouver un métier plus tard. Ils souhaitent aussi accéder à des études et à des niveaux de formation supérieurs, par exemple en allant à l'université.

L'enseignant donne la parole à plusieurs élèves jusqu'à ce que cette priorité ressorte clairement. Il résume les réponses de ses élèves en dessinant le schéma du  au tableau ou sur une grande feuille et en notant le choix n° 1 : le métier.



Il explique à ses élèves qu'ils viennent de désigner ce choix, qui a une importance évidente pour leur identité, comme la priorité numéro un. Les élèves ont ainsi mis en pratique des droits fondamentaux : la liberté de choisir en général, et celle de choisir une profession en particulier. Certains remarqueront peut-être à juste titre que cette liberté est diminuée par l'accès limité à certains métiers, par le chômage ou encore par une forte concurrence. Ce thème ne doit pas être approfondi ici : il sera abordé à la leçon suivante.

L'enseignant mentionne ensuite les autres choix cruciaux : est-ce que je veux vivre en couple et, si oui, à quoi ressemblera mon ou ma partenaire ? (Ou ai-je déjà fait mon choix ?) Enfin, est-ce que je voudrais avoir des enfants ? Il ajoute les mots « partenaire » et « enfants » au schéma, pour obtenir celui du .

Il explique que nous devons tous répondre à ces questions d'une manière ou d'une autre. Nous pouvons décider de combiner ces trois choix ou d'en laisser de côté. En fonction des choix que nous ferons ou pas, nos vies seront complètement différentes. Ce faisant, nous exerçons des droits fondamentaux, mais avons aussi une responsabilité envers notre vie et envers celle d'autrui (notre partenaire, nos enfants).

Présentation du travail demandé

L'enseignant distribue le . Il attire l'attention des élèves sur les droits de l'homme qui donnent les possibilités essentielles de choisir un métier, un partenaire et d'avoir des enfants (, partie 1). Les élèves doivent réfléchir à leurs choix et noter leur décision dans le tableau de la partie 2.

S'ils le souhaitent, ils peuvent comparer leurs choix avec ceux faits par leurs parents. Ces informations supplémentaires ne seront pas partagées en classe ; celles concernant leurs propres choix resteront anonymes.

2. Les élèves réfléchissent à leurs choix

Les élèves travaillent seuls en silence. L'enseignant ne regarde pas par-dessus leur épaule : sur des sujets aussi délicats, la discrétion est de mise.

Pendant ce temps, l'enseignant prépare l'étape suivante. Il fixe une grande feuille de papier au mur ou au tableau. Dans l'idéal, les élèves devraient pouvoir y écrire sans que les autres ne les voient. Sur cette feuille figure une version modifiée du tableau du \approx support d'apprentissage 1.2.

Les élèves connaissant déjà le tableau, les initiales devraient suffire :

Métier – **P**artenaire – **E**nfants

Nos choix d'avenir		Filles	Garçons
Les trois	P + E + M		
Deux sur trois	P + E		
	P + M		
	M + E		
Un sur trois	P		
	M		
	E		

L'enseignant laisse le marqueur à la disposition des élèves.

3. Compte rendu et réflexion

Les élèves présentent leurs choix

L'enseignant explique aux élèves comment noter leurs choix discrètement. L'un après l'autre, ils viendront les noter sur la feuille en traçant une simple barre (|).

Il y a une colonne pour les filles et une pour les garçons.

Lorsque tout le monde est passé, deux élèves font le total des barres pour chaque possibilité.

Les élèves commentent les résultats

Le résultat ne peut pas vraiment être anticipé. Il est intéressant de noter combien de filles et de garçons comptent associer les trois options, combien s'en tiennent à deux, et lesquelles.

« Partenaire + Métier » : c'est le rôle masculin traditionnel, « conjoint et soutien de famille ». L'enseignant signale à ses élèves les conséquences si les deux partenaires font ce choix : c'est le modèle « dink », *double income, no kids* (double revenu, pas d'enfant).

« Métier + Enfants » : c'est un choix peu probable, puisqu'il suppose d'élever seul(e) ses enfants ; mais comme les élèves le savent, un nombre significatif de familles sont des familles monoparentales, non par choix mais à la suite d'un divorce ou d'un décès.

« Partenaire + Enfants » : c'est le rôle féminin traditionnel, s'il dure toute la vie. Beaucoup de jeunes mères et parfois de jeunes pères acceptent cette solution temporairement pour s'occuper de leurs jeunes enfants. Elles (ou ils) comptent recommencer à travailler dès que possible.

« Métier + Partenaire + Enfants » : comme les élèves le savent, ce triple choix relève du défi. Y a-t-il une différence entre filles et garçons ? On peut présumer que cette solution sera choisie par davantage de filles que de garçons. Si c'est le cas, quelles en sont les raisons ? L'enseignant ne doit pas insister

si ses élèves se montrent réticents à expliquer leurs choix. Il peut cependant souligner qu'on a là un exemple des conséquences de choix individuels sur l'ensemble de la société : si beaucoup de personnes choisissent de ne pas avoir d'enfants, le taux de natalité va baisser. Sans aucune pression morale, il amène ses élèves à comprendre que leurs choix personnels auront forcément des effets à long terme (voir le complément ci-dessous).

En gardant ces orientations possibles en tête, l'enseignant observe les résultats et réagit, en improvisant si nécessaire. Comme nous l'avons montré, il est utile d'avoir réfléchi à l'avance. Il sera aussi utile de procéder à une évaluation de la leçon, afin de développer sa confiance et ses capacités d'improvisation.

Complément

Beaucoup de pays industrialisés et développés, dont la Chine, l'Allemagne et l'Italie, sont confrontés à la chute de leur taux de natalité et au vieillissement ou à la diminution de leur population. Cela peut poser de sérieux problèmes pour l'économie et pour les systèmes de retraites. Statistiques à l'appui, les élèves peuvent enquêter sur la situation dans leur pays. Ils pourront même analyser et évaluer les solutions envisageables.

Leçon 4

Quel métier me conviendrait ?

Mes critères pour choisir un métier

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Définir, peser et hiérarchiser les critères de décision.	
Objectif d'apprentissage	Pour choisir un métier, la toute première question à se poser est : « Quel métier correspond à mes atouts et à mes centres d'intérêt ? »	
Exercice demandé aux élèves	Accepter ou refuser un emploi et motiver leur décision.	
Matériel et ressources	<p>✍ Support d'apprentissage 1.3.</p> <p>📄 Support d'enseignement 1.2 (découpé en plusieurs fiches-métier, avec à peu près dix fiches de plus que d'élèves dans la classe).</p>	
Méthode	Travail individuel à partir d'un support, débat en classe.	
Durées	1. Les élèves acceptent ou refusent un emploi	20 min
	2. Ils partagent leurs critères de choix	20 min

A signaler

A la leçon 1.3, les élèves ont réfléchi à trois choix qui marqueront fortement leur avenir : travailler, vivre en couple, avoir des enfants. Ils approfondissent ici les critères à appliquer pour l'un de ces choix, celui d'un métier.

Deux critères sont primordiaux : Quelles professions m'intéressent ? Lesquelles suis-je capable d'exercer ?

Il peut paraître évident de poser ces questions, mais y répondre ne l'est pas, en particulier pour la seconde. Il faut pour cela des informations concrètes ; c'est pourquoi nous suggérons un projet d'observation en milieu professionnel.

Déroulement de la leçon

1. Les élèves acceptent ou refusent une offre d'emploi

L'enseignant présente le sujet

L'enseignant présente le sujet, en renvoyant au triangle des choix essentiels qui a été affiché. Lors de la leçon précédente, les élèves ont débattu de la difficulté de faire trois choix clés, concernant le travail, la vie en couple et la parentalité.

Ils reviennent dans cette leçon sur l'un de ces choix essentiels : celui de leur futur métier.

L'enseignant explique que, pour cela, les élèves vont imaginer ce qu'ils feraient devant telle ou telle offre d'emploi. Les offres sont décrites sur des fiches que l'enseignant va distribuer. Les élèves sont libres d'accepter ou de refuser l'offre.

L'enseignant présente la méthode, une simulation simple de recherche d'emploi

L'enseignant distribue le support d'apprentissage 1.3 et demande aux élèves de remplir la première ligne : ont-ils déjà choisi leur futur métier? Si ce n'est pas le cas, ils patientent en attendant l'étape suivante.

L'enseignant explique les règles : lorsque les élèves reçoivent la fiche-métier, ils doivent décider s'ils souhaitent accepter l'offre ou non. Ils notent leurs raisons sur le support de cours.

Ils peuvent ensuite rechercher un autre emploi, en échangeant leur fiche contre celle d'un autre élève ou contre une des fiches posées sur le bureau de l'enseignant. Ils notent tous les emplois qui leur ont été proposés et ce qui les a poussés à les accepter ou à les refuser.

S'ils trouvent un emploi qui leur convient, ils gardent la fiche. S'ils reposent la fiche sans en prendre d'autre, ils sont au chômage.

L'enseignant ne doit pas commencer la simulation sans que les élèves aient bien compris les règles et leur rôle.

Il donne une fiche à chaque élève. Beaucoup vont probablement protester et chercher tout de suite à se débarrasser de leur fiche. Si nécessaire, il faut leur rappeler la consigne : chaque fois qu'ils refusent un métier, ils doivent noter pourquoi.

Les élèves simulent une recherche d'emploi

Une fois les fiches distribuées, les élèves poursuivent l'exercice seuls. L'enseignant observe combien d'élèves acceptent les offres d'emploi et leur rappelle qu'ils doivent prendre quelques notes avant d'échanger leurs fiches.

2. Les élèves discutent de leurs critères de choix

Les élèves font le point sur leurs principaux critères

Pour encourager la communication, les élèves sont installés en cercle ou en U.

L'enseignant leur demande de lever leurs fiches. Qui a accepté une offre d'emploi et qui n'a rien accepté?

Dans un deuxième temps, l'enseignant demande de former des groupes de quatre à six et de partager leurs critères. Leur tâche consiste à préparer une liste de trois critères essentiels sur lesquels ils sont tous d'accord.

Au bout de cinq minutes, les porte-parole des groupes présentent les résultats et un autre membre du groupe les note au tableau (ou sur un tableau à feuilles). Les critères cités par plusieurs groupes sont soulignés de façon à marquer leur importance. On aura un résultat de ce type :

Quel métier me conviendrait? Critères de choix

Centres d'intérêts personnels

Qualifications – Compétences nécessaires

Bon salaire

Heures de travail

Flexibilité

Sécurité de l'emploi

...

Les élèves définissent les critères clés pour le choix d'un métier

Si certains critères ont été mentionnés par plusieurs groupes, les élèves se demandent maintenant lesquels de ces critères sont particulièrement importants. Ils échangent leurs avis et donnent leurs raisons.

D'un côté, les élèves sont libres de suivre leurs préférences personnelles ; il n'est pas nécessaire qu'ils tombent tous d'accord. Par exemple, un élève peut aspirer à un salaire élevé tandis qu'un autre insistera sur les week-ends et sur la flexibilité des horaires. Il y a cependant un point sur lequel l'enseignant doit attirer leur attention.

Puisque nous souhaitons tous éviter le chômage, il est compréhensible que la sécurité de l'emploi arrive souvent en tête des priorités. Cependant, l'évolution du marché du travail n'est guère prévisible et les élèves seront partout confrontés à la concurrence. Ils doivent choisir un métier, ou du moins une branche professionnelle (droit, médecine...) en quittant le lycée et tenteront de trouver du travail dans cette branche à l'issue de leurs études et de leur formation. Personne ne peut vraiment prédire ce que seront leurs chances dans quatre ou cinq ans.

Les élèves devraient donc tenir compte de deux critères :

1. Quels sont mes centres d'intérêt et qu'est-ce que j'aurais envie de faire ?
2. En quoi suis-je bon ? Quels sont mes points forts ? Qu'est-ce qui peut me faire ressortir dans une situation de concurrence ?

L'enseignant donne à ses élèves un peu de temps pour réfléchir à ces remarques et pour réagir.

Les élèves mesurent la difficulté d'appliquer ces critères

En se demandant comment appliquer ces deux critères de choix d'un métier, les élèves prendront probablement conscience des difficultés qu'ils recouvrent. La seconde question est la moins difficile. Avec l'aide de leurs parents et amis, mais aussi de leurs enseignants, ils pourront faire le point sur leurs compétences spécifiques.

La première question est plus problématique, puisqu'elle suppose que les élèves s'informent sur les exigences de tel ou tel métier et sur l'évolution du marché du travail. Les enseignants ne sont pas des conseillers d'orientation : l'école a ici ses limites, et les élèves doivent trouver l'information eux-mêmes. Ils mesurent ainsi toutes les exigences inhérentes à la liberté de choix et à la construction d'une identité.

Dans de nombreux pays, les établissements scolaires organisent des observations en milieu professionnel pour soutenir les élèves dans leur recherche. Nous proposons en complément un projet de ce type, qui sera sûrement très apprécié par les élèves, par leurs parents et par les professionnels concernés.

Complément : observation en milieu professionnel

Les problèmes auxquels les élèves sont confrontés et l'apport d'un tel projet

Les élèves savent à quel point le choix d'un métier qui leur convienne est important pour leur avenir. Ils connaissent les critères de choix essentiels mais ont aussi compris qu'ils ne pouvaient savoir quels métiers correspondaient à leurs talents, leurs compétences et leurs centres d'intérêt sans disposer d'informations fiables et mises à jour. Un projet d'observation en milieu professionnel peut leur fournir une aide précieuse.

Travail demandé aux élèves

Les élèves recherchent un métier qui, selon eux, répond à leurs critères. Ils passent plusieurs jours aux côtés d'un professionnel, sur son lieu de travail. Ils observent ce que fait cette personne et avec qui elle coopère. Ils sont également chargés de l'interviewer, sur la base d'un questionnaire (voir le *support d'apprentissage 1.4*). Si possible, ils accomplissent quelques tâches, pour acquérir une expérience directe (comme pendant un stage). Pendant cette période, l'élève cale ses horaires sur le travail observé et non sur le temps scolaire. Si un chirurgien commence à opérer à 6 heures du matin, l'élève doit être avec lui en salle d'opération (pour vérifier, par exemple, s'il supporte de regarder ce qui se passe).

Les élèves rédigent un rapport, fondé sur le questionnaire. Les rapports pourront être ramassés et notés, ce qui incitera les élèves à s'acquitter encore plus consciencieusement de leur tâche. L'enseignant leur conseille de prendre des notes tous les jours et de rédiger leur rapport pendant leur semaine de travail et non plus tard – ce qui constituera un bon exercice de gestion du temps.

Le rapport devrait prendre la forme d'un compte rendu méthodique plutôt que d'un journal personnel, afin que les élèves restent concentrés sur les critères essentiels de choix d'un métier.

Les élèves doivent trouver un partenaire eux-mêmes, avec l'aide de leurs parents, de leur famille et de leur entourage. Dans l'idéal, ils devraient observer quelqu'un d'autre que leurs parents ou que des membres de leur famille.

Soutien de l'école et des enseignants

Le rôle principal revient à l'élève, qui est responsable du résultat. L'école offre l'occasion de réaliser ce projet, définit le cadre, délivre les autorisations nécessaires et clarifie les aspects juridiques (autorisation du ministère concerné, assurance). Bien en amont, elle contacte également les parents, qui ont un rôle important à jouer (voir plus loin).

Sur demande, les élèves peuvent recevoir une lettre d'autorisation à présenter aux professionnels qu'ils sollicitent. A l'issue du projet, le chef d'établissement adresse une lettre de remerciement à tous ceux qui ont accueilli des élèves.

Si possible, l'enseignant devrait rendre visite à ses élèves au cours du projet. Tout au long du projet, un enseignant devrait être joignable par téléphone afin de réagir rapidement en cas d'urgence.

Suivi

Nous recommandons de noter les rapports, afin d'en souligner l'importance. Ce sont des documents personnels, l'enseignant doit donc les traiter avec sérieux. Comme ce dernier n'était pas présent au cours du projet et des entretiens, ce sont ici les élèves les experts, et non lui. L'évaluation de l'enseignant consistera à vérifier que le rapport est clair, cohérent, complet et rédigé avec soin. Du point de vue des élèves, ce type de travail est bien plus gratifiant que n'importe quel autre devoir ; il faut s'attendre donc à donner plus de bonnes et de très bonnes notes que d'habitude.

Les élèves devraient avoir l'occasion de partager leurs expériences. Cela demande plus de temps que celui imparti dans le cadre des horaires habituels d'éducation civique. L'une des solutions consiste à organiser une manifestation autour de l'observation en milieu professionnel au sein du lycée. Elle

sera particulièrement intéressante pour les élèves plus jeunes, qui participeront au projet l'année suivante, et pour les parents. Les professionnels participants, la presse locale ou des représentants d'entreprises locales peuvent aussi être invités.

Soutien des parents

Tout d'abord, les parents peuvent aider leurs enfants à trouver leurs points forts et leurs centres d'intérêt. Ils les connaissent depuis le premier jour et portent un regard différent de celui de l'école sur leur évolution. Les parents apprécient généralement ce type de projet, comme tous les soutiens que leur enfant peut recevoir pour trouver un travail. Pour des raisons très compréhensibles, ils ont tendance à surprivilegier la sécurité de l'emploi. Dans une économie en rapide évolution, ils sont donc moins bien placés pour donner des conseils en matière d'orientation.

Comment trouver un partenaire

Ce sont normalement les élèves qui doivent trouver un partenaire pour leur projet. Leurs parents, et dans certains cas d'autres membres de leur famille ou des amis, peuvent leur fournir une aide précieuse en les mettant en rapport avec des partenaires potentiels. Les élèves ne doivent pas se décourager trop vite. C'est une possibilité d'observation en milieu professionnel qu'ils cherchent, pas un emploi. S'ils ne trouvent personne exerçant le métier recherché, un journaliste de télévision par exemple, ils peuvent chercher une alternative dans la même branche, en se tournant par exemple vers un journaliste de la presse locale.

Soutien des entreprises et institutions locales

Pour tout professionnel, accueillir un élève pendant une semaine demande des efforts importants qui devraient être appréciés à leur juste valeur. Cependant, beaucoup d'employeurs cherchent à attirer des collaborateurs potentiels qualifiés et bien informés, et, de leur point de vue, cette semaine d'observation est l'occasion de tester les élèves et peut-être même de leur présenter une offre par la suite.

Les élèves ont besoin d'un mentor ou d'un superviseur. Ce peut être la personne qu'ils observent ou quelqu'un d'autre. Ils sont là sur permission de l'école et ne doivent donc pas être payés. Ils ne sont pas là pour effectuer un travail, mais pour accomplir leur propre mission, telle que définie par le questionnaire (☞ support d'apprentissage 1.4).

Intérêt pédagogique à long terme

L'expérience montre qu'un tel projet aide beaucoup d'élèves à aborder leurs dernières années de scolarité avec plus de sérieux et de maturité. Ils ont pris conscience de leurs centres d'intérêt et apprécieront d'autant plus certaines disciplines qui peuvent les mettre en rapport avec leur vie après le lycée. Si une personne extérieure à l'école leur a dit que « l'orthographe et l'écriture, ça compte », cela fera une différence ! Enfin, certains élèves seront ravis de découvrir qu'ils sont déjà capables de faire face à beaucoup des tâches requises dans le monde professionnel.

Ils reviendront peut-être au lycée avec une réponse claire. Certains seront sûrs du métier qu'ils veulent faire et pourront se renseigner sur leurs études ou sur leur formation après le lycée. Si le projet leur a montré qu'ils devaient chercher un autre métier, ils auront là aussi beaucoup avancé, puisqu'ils se seront débarrassés de certaines illusions et pourront se poser des questions plus précises sur le type de métier qui leur convient.

Informations sur l'observation en milieu professionnel

Royaume-Uni : www.prospects.ac.uk

Bade-Wurtemberg, Allemagne : www.schule-bw.de/schularten/gymnasium/bogy

Support d'enseignement 1.1 : citations sur les choix et l'identité



<p>A travers les actes et les choix de nos vies, nous créons la personne que nous sommes et les visages qui sont les nôtres.</p> <p>Kenneth Patton</p>
<p>La décision est un risque qui prend racine dans le courage d'être libre.</p> <p>Paul Tillich</p>
<p>Tout ce que vous faites en ce moment est quelque chose que vous avez choisi de faire. Il y a des gens qui ne veulent pas le croire – mais une fois passé l'âge de la majorité, votre vie est bien ce que vous en faites. Et si vous voulez qu'elle change, il faut changer vos priorités.</p> <p>John C. Maxwell</p>
<p>Je crois que nous sommes les seuls responsables de nos choix, et que nous devons accepter les conséquences de chaque action, de chaque mot, de chaque pensée tout au long de notre vie.</p> <p>Elisabeth Kubler-Ross</p>
<p>Si vous voulez des discours, demandez à un homme. Si vous voulez des actes, demandez à une femme.</p> <p>Margaret Thatcher</p>
<p>La liberté, au sens concret du mot, consiste dans une possibilité de choix.</p> <p>Simone Weil</p>
<p>Les plus grandes âmes sont capables des plus grands vices aussi bien que des plus grandes vertus.</p> <p>René Descartes</p>
<p>La première chose que peut nous enseigner l'histoire est que les actions humaines ont des conséquences et que certains choix, lorsqu'ils sont faits, excluent tout retour en arrière. Ils excluent la possibilité de faire d'autres choix, et donc déterminent les événements futurs.</p> <p>Gerda Lerner</p>
<p>Le pouvoir de choisir entre le bien et le mal est à la portée de tous.</p> <p>Origène</p>
<p>Le soi n'est pas une entité donnée, il est sans cesse façonné par ce que nous choisissons de faire.</p> <p>John Dewey</p>
<p>Les femmes ont encore une chose à apprendre, c'est que personne ne vous donne le pouvoir. Il faut le prendre.</p> <p>Roseanne Barr</p>
<p>De deux maux, je choisis toujours celui que je n'ai pas encore essayé.</p> <p>Mae West</p>
<p>Les femmes et les chats font ce qui leur chante, et le mieux pour les hommes et les chiens serait de s'y faire et de garder leur calme.</p> <p>Robert A. Henlein</p>
<p>Il faut travailler son intuition, écouter la petite voix au fond de nous qui nous dit exactement que dire, que décider.</p> <p>Ingrid Bergman</p>

Un navire fait voile à l'ouest, l'autre à l'est :
ce sont les mêmes vents qui soufflent pour tous deux,
mais c'est bien la voilure et ce n'est point le vent
qui fixe le chemin qu'ils suivent devant eux.
Pareils aux vents des mers, les arrêts du destin
nous poussent à travers notre vie inquiète :
mais ce qui, cependant, fixe le but lointain
c'est notre âme, et non point le calme ou la tempête.
Ella Wheeler Wilcox

Source : www.wisdomquotes.com.

 **Support d'enseignement 1.2 : fiches-métier**



Fonctionnaire (dans l'administration municipale)	Concepteur-rédacteur publicitaire	Chirurgien vétérinaire
Architecte	Photographe de mode	Professeur des écoles
Ingénieur mécanicien	Hydraulicien	Banquier
Médecin hospitalier	Gérant d'un fast-food	Bibliothécaire
Vendeur en informatique	Policier	Avocat

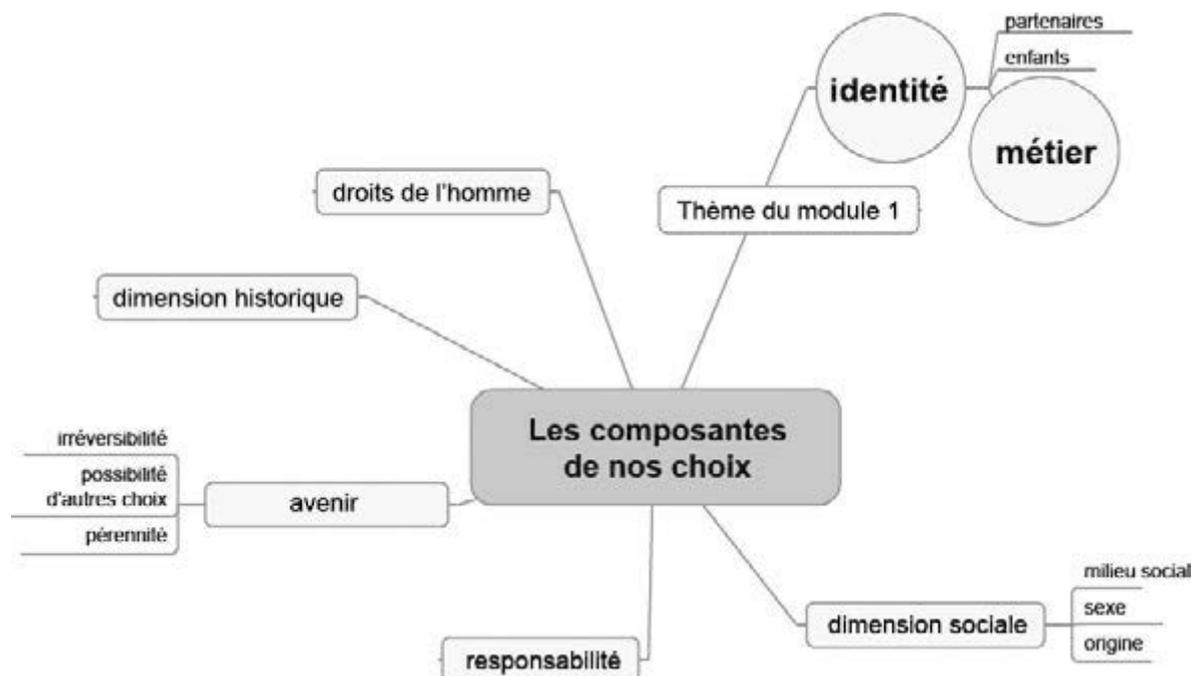
Guide touristique	Vendeur en magasin	Infirmier hospitalier
Economiste	Cartographe	Coiffeur
Danseur	Journaliste de presse	Libraire
Météorologue	Psychothérapeute	Pilote de ligne
Agent d'entretien	Chauffeur de bus	Electricien

Source : www.prospects.ac.uk.

Module 1.3. Informations supplémentaires pour l'enseignant

La définition constructiviste de l'identité

Associée à la notion d'identité, la « constructivité » signifie que nous bâtissons nos identités à travers nos choix et nos décisions. Elle souligne le rôle actif de l'individu et renvoie à l'élément d'apprentissage que la construction de l'identité suppose. Dans la vie, il nous arrive de faire des erreurs, et donc de comprendre que nous avons fait les mauvais choix. Nous pouvons parfois revenir sur ces choix (les déconstruire) et les rectifier, mais certains sont irréversibles. Le temps passé, en tout premier lieu, ne se rattrape pas. La « constructivité » relie une dynamique (faire des choix) à son résultat, notre identité, qui au fil du temps devient relativement stable et statique.



Ce module met l'accent sur le rôle actif que nous jouons dans la construction de notre identité – et de celle des autres, ce qui signifie que nous avons aussi un rôle passif. Bien sûr, le développement de l'identité est beaucoup plus complexe et dépend de beaucoup d'autres facteurs (« variables ») qui définissent ou restreignent nos chances de façonner notre vie et notre identité. Ce sont notamment l'origine, le milieu social, le sexe, la situation économique et culturelle et l'environnement naturel.

Si ce module se concentre sur l'aspect constructif, sur une identité qui se construit à mesure que nous faisons des choix, c'est pour deux raisons. Premièrement, cette approche relie l'identité aux droits de l'homme. Choisir, c'est faire acte de liberté. Deuxièmement, c'est celle que les élèves comprennent le mieux, puisqu'elle correspond à leur expérience et aux questions qu'ils se posent.

Le concept d'identité n'est pas le seul à être plus complexe qu'il n'apparaît dans ce module ; il en va de même du concept de choix. Le schéma ci-dessus montre l'approche pédagogique de ce module : les élèves étudient les liens entre deux notions complexes sans étudier à fond ces deux notions en elles-mêmes.

MODULE 2
RESPONSABILITÉ
Lycée (secondaire II)

Etre acteur, être responsable
Toute liberté suppose des devoirs

« Quidquid agis, prudenter agas, et respice finem. »

Quoi que tu fasses, fais-le avec prudence, sans perdre de vue tes fins.
Proverbe latin (origine incertaine)

2.1. Risquer de perdre un ami ou enfreindre une règle?

Dilemmes au quotidien

2.2. et 2.3. Que feriez-vous?

Nous sommes responsables de nos décisions

2.4. Quelles valeurs partageons-nous?

Etre responsable dans une société fondée sur les droits de l'homme

Module 2

Responsabilité

Etre acteur, être responsable

Repères pour l'enseignant

Etre responsable, une tâche permanente

Nous prenons en permanence des décisions, grandes ou petites. Qu'allons-nous manger à midi? Allons-nous prendre le bus ou la voiture? Pour quel parti vais-je voter? Qu'est-ce que je vais faire après le lycée?

A chaque fois, nous retenons certaines possibilités et en excluons d'autres; et que nous en ayons conscience ou non, nos décisions ont des répercussions sur autrui. Tout ce que nous décidons et faisons peut être remis en question, puisque nous aurions pu choisir autre chose.

Prendre ses responsabilités, c'est tenir compte de ces solutions différentes et des conséquences de nos décisions. C'est donc une attitude qui touche à *tout* ce que nous faisons, dans notre sphère personnelle, dans nos relations avec notre famille, nos amis et nos collègues, et au sein de la société dans son ensemble.

Etre responsable, un droit fondamental et un défi à relever

Prendre une décision, c'est exercer une liberté fondamentale. La liberté impose des responsabilités, mais nous pouvons – et devons – décider par nous-mêmes quels principes et quelles orientations nous souhaitons suivre. Etre libre, c'est être seul face à ses décisions. Prendre ses responsabilités peut donc s'avérer très difficile. Dans une certaine mesure, on peut s'y entraîner, et c'est ce que vont faire les élèves dans ce module.

Les élèves vont discuter de questions que nous devons souvent trancher nous-mêmes au quotidien en tentant d'appréhender des dilemmes plus ou moins complexes, en faisant des choix et en hiérarchisant leurs priorités.

Conception constructiviste de la responsabilité

La meilleure façon d'apprendre à être responsable, c'est de se trouver concrètement dans une situation qui exige qu'une décision soit prise. Les dilemmes sont particulièrement intéressants de ce point de vue, puisqu'ils demandent un examen très attentif des conséquences d'une décision.

Dans une société ouverte, laïque et pluraliste, on ne peut tenir pour acquis qu'il existe un cadre de valeurs auquel tout le monde adhère sans réserve; cependant, un tel cadre est essentiel à la stabilité d'une société. Nous devons donc communiquer pour négocier les principes de base qui définissent une conduite responsable.

Etre responsable est un défi et un processus d'apprentissage permanent; à cet égard, le présent module adopte une conception constructiviste de la responsabilité.

Enseigner la responsabilité : les écueils à éviter

L'enseignant qui aborde la notion de responsabilité se trouve face à deux écueils : le moralisme abstrait et l'endoctrinement.

Le moralisme consiste à expliquer qu'il faut être « un bon citoyen » sans étudier ce que cela recouvre concrètement. On transmet aux élèves l'idée qu'être responsable est une question de volonté. Ils n'apprennent pas à quel point cette tâche peut être difficile, ni toute l'importance de discuter avec d'autres des raisons de leurs choix.

L'endoctrinement consiste à tenter d'imposer certaines valeurs. L'enseignant n'est pas légitime dans ce rôle et quelles que soient les valeurs qu'il choisit, elles peuvent être mises en doute et déconstruites.

Pour éviter ces écueils, le module s'articule autour d'une tâche essentielle qui donne aux élèves l'occasion de décider par eux-mêmes. L'enseignant les guide et les accompagne.

Les élèves discutent de la façon de sortir d'un dilemme. Les études de cas sont liées à leur expérience quotidienne, ce qui permet de les placer dans un rôle d'experts.

Préparation du module

Nous recommandons aux enseignants de faire eux-mêmes l'exercice demandé aux élèves (voir les  supports d'apprentissage 2.1-2.4 et les  supports d'enseignement 2.1-2.3). C'est la meilleure façon de comprendre les possibilités d'apprentissage qu'il ouvre et les difficultés qu'il peut poser aux élèves. Le résultat, c'est-à-dire la décision prise, n'est pas la « réponse juste », puisqu'elle comprend un fort élément de choix subjectifs que les élèves ne partageront pas forcément.

Développement des compétences : liens entre les modules de ce volume

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne grisée montre les compétences développées dans le module 2. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 2.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple l'analyse, l'usage réfléchi des médias, l'esprit de responsabilité) ;
- en prenant conscience des effets de synergie, les enseignants pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux. Pour cela, ils sélectionneront et combineront plusieurs modules.

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Action et prise de décision politiques	
2. Responsabilité	Comprendre les thèmes qui font polémique Analyser les conséquences d'une décision Définir des priorités et les expliquer	Mener une réflexion approfondie Discuter des raisons et des critères à retenir pour prendre une décision	Prendre des décisions à partir d'informations partielles Avoir conscience du risque d'échec	Aptitude à changer de perspective Reconnaissance des intérêts et des droits d'autrui Société fondée sur les droits de l'homme
1. Identité	Comprendre l'impact de ses choix sur autrui			Aptitude à changer de perspective
4. Conflits	Trouver une solution à long terme	Adopter des stratégies de négociation	Résoudre les conflits	
6. Gouvernement et politique	La politique, processus de réponse aux problèmes et de résolution des conflits			
7. Egalité	Reconnaître l'aspect culturel de la démocratie		Equilibrer les droits de la majorité et des minorités	Reconnaissance mutuelle

MODULE 2 : Être acteur, être responsable

Toute liberté suppose des devoirs

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/ de formation des compétences	Exercice demandé aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
Leçon 1 Risquer de perdre un ami ou enfreindre une règle?	Compétences de décision et d'action politiques : faire des choix et les motiver. Nous sommes responsables des choix que nous faisons au quotidien. Notions de dilemme et de responsabilité.	Réfléchir à leurs choix face à des dilemmes quotidiens et discuter de leurs raisons.	📖 Supports d'enseignement 2.1 et 2.2. ✍ Supports d'apprentissage 2.1 et 2.2.	Débat en classe, cours, travail en groupe.
Leçons 2 et 3 Que feriez-vous?	Décider et agir : savoir traiter les dilemmes. Face à un dilemme, nous optons pour des choix différents, exerçant ainsi notre droit fondamental à la liberté.	Analyser des études de cas sur les dilemmes et réfléchir à leur expérience personnelle.	✍ Supports d'apprentissage 2.1-2.4. 📖 Support d'enseignement 2.2. Six grandes feuilles de papier (au moins), marqueurs.	Travail en groupe.
Leçon 4 Quelles valeurs partageons-nous?	Exercer son jugement : réfléchir aux valeurs et aux critères à appliquer. Une société démocratique repose sur un ensemble de valeurs partagées. Les droits de l'homme constituent un ensemble de valeurs que nous pouvons juger nôtres.	Sélectionner des études de cas sur le dilemme, faire part de leur décision, comparer leurs priorités et en discuter.	📖 Support d'enseignement 2.2. Six grandes feuilles (préparées lors de la leçon précédente), marqueurs. ✍ Support d'apprentissage 2.5 ou une affiche/un transparent reproduisant l'article premier de la DUDH.	Décision commune sur la suite du cours. Présentation. Débat en classe.

Leçon 1**Risquer de perdre un ami ou enfreindre une règle?****Dilemmes au quotidien**

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Compétences de décision et d'action politiques : faire des choix et les motiver.	
Objectif d'apprentissage	Nous sommes responsables des choix que nous faisons au quotidien. Notions de dilemme et de responsabilité.	
Exercice demandé aux élèves	Réfléchir à leurs choix face à des dilemmes quotidiens et discuter de leurs raisons.	
Matériel et ressources	 Supports d'enseignement 2.1 et 2.2.  Supports d'apprentissage 2.1 et 2.2.	
Méthode	Débat en classe, cours, travail en groupe.	
Durées	1. Les élèves réfléchissent à un dilemme	10 min
	2. Présentation de l'outil d'analyse des dilemmes	20 min
	3. Les élèves partagent leurs décisions sur le « dilemme de l'interrogation d'histoire »	10 min

A signaler

Cette leçon familiarise les élèves avec l'importance et la nécessité de prendre ses responsabilités. C'est un « ballon d'essai », pour ainsi dire, qui leur permet d'appliquer un outil de réflexion. L'enseignant leur présente en outre la notion clé de dilemme.

Tous les élèves participent activement dès le début, via une méthode inductive. En quelques minutes, l'enseignant les amène à réfléchir à la résolution d'un dilemme qui leur est familier, de par leur expérience à l'école.

La première leçon porte sur le thème essentiel : rencontrer des dilemmes, faire des choix, réfléchir aux priorités sous-jacentes. Les leçons suivantes n'ajoutent pas de thèmes supplémentaires, mais approfondissent celui de la résolution des dilemmes. Comme tous les modules de ce manuel, le module 2 suit le principe pédagogique du réel approfondissement d'un sujet (en faire moins, mais bien faire). Pourquoi s'en tenir à un thème aussi étroit et laisser tant de choses de côté? L'expérience l'a nettement montré : c'est l'intensité de l'effort d'apprentissage qui donne les résultats les plus riches, et non la quantité de thèmes abordés.

Déroulement de la leçon

Etape 1 : les élèves réfléchissent à leurs choix dans des situations quotidiennes

📖 Support d'enseignement 2.1.

L'enseignant annonce le début d'un nouveau module. Il commence par présenter l'étude de cas.

Imaginez la situation suivante. Vous faites une interrogation d'histoire. Vous êtes parmi les meilleurs élèves en histoire, et pourtant vous trouvez les questions assez difficiles.

Derrière vous, un ami vous demande en chuchotant de lui montrer votre copie. Vous savez qu'il est interdit de tricher et que vous vous exposez tous les deux à une forte sanction.

Que feriez-vous? Allez-vous risquer de perdre un ami ou enfreindre une règle?

L'enseignant note ce dilemme au tableau ou sur une grande feuille : c'est le thème de la leçon.

Il précise qu'on ne peut répondre que par oui ou par non : il n'y a pas de solution alternative ou intermédiaire et les deux élèves ne peuvent pas communiquer. Puis il demande qui choisit quelle solution.

Les élèves votent à main levée. L'enseignant note les résultats au tableau ou sur la grande feuille.

Il ouvre ensuite la discussion. Les élèves donnent leurs raisons. Au bout de quelques minutes, l'enseignant les résume au tableau ou sur la grande feuille. On peut s'attendre à des arguments du type :

Etes-vous prêt à enfreindre une règle pour ne pas perdre un ami?	
Oui (vote x) Les bons amis doivent toujours être solidaires. Moi aussi, j'aurai besoin qu'on m'aide un jour. Il faut s'entraider. Le monde serait trop dur si personne ne faisait attention aux autres. ...	Non (vote y) Tricher n'est pas juste pour ceux qui respectent les règles. Je peux être puni moi-même. Un vrai ami ne devrait pas me faire courir ce risque. Cela dépend de la personne qui veut voir ma copie. Si c'est un ami proche, je pourrai lui parler ensuite, et il comprendra. ...

Etape 2 : présentation de l'outil d'analyse des dilemmes

📖 Supports d'apprentissage 2.1 et 2.2.

L'enseignant distribue les supports d'apprentissage 2.1 et 2.2 et présente brièvement la notion de dilemme (support 2.1). Les arguments utilisés par les élèves mettent en avant un conflit de loyauté : soit je reste loyal à mes amis lorsqu'ils me demandent de l'aide, soit je suis les règles parce qu'elles garantissent les mêmes chances pour chaque élève pendant une interrogation. Les raisons qu'ont données les élèves – relativement prévisibles – renvoient à des valeurs : conception de l'amitié, loyauté, volonté d'aider les autres, équité, respect des règles et de la loi.

Dans la situation décrite, je dois aller à l'encontre d'un de ces liens de loyauté et des valeurs qui le sous-tendent : risquer de perdre un ami, ce qui peut porter atteinte à ma réputation, ou risquer une punition, ce qui peut me donner mauvaise conscience pour avoir enfreint une règle qu'en fait j'approuvais. Ce type de situation, dans laquelle on ne peut choisir qu'entre deux maux, s'appelle un dilemme. L'exemple donné est typique de nombreux dilemmes :

- il n'y a pas de compromis possible. Il faut définir une priorité ;
- nous avons très peu de temps et devons agir immédiatement, sans pouvoir bien peser notre décision ;

- nous ne pouvons pas changer d'avis. Les conséquences de notre décision sont donc irréversibles ;
- nous prenons nos responsabilités. Nous-mêmes et les autres devons en assumer les conséquences.

Les dilemmes sont omniprésents, dans la vie quotidienne comme en politique. Les enjeux sont souvent délicats, le temps compté : il n'est donc pas évident de les résoudre.

Cependant, résoudre des dilemmes et réfléchir à nos responsabilités constituent dans une certaine mesure un savoir-faire qui s'acquiert. Cela passe par un entraînement progressif. C'est pourquoi quelques leçons vont être consacrées à l'étude de dilemmes qu'il faudra résoudre immédiatement, comme dans la vraie vie.

Le  support d'apprentissage 2.2 constitue un outil d'aide à la résolution de dilemmes. L'enseignant demandera à ses élèves de l'appliquer au problème de l'interrogation d'histoire. Ceux-ci ont cinq à dix minutes pour sélectionner une à trois questions qu'ils jugent utiles et pertinentes, et pour les étudier soigneusement. Ils doivent prendre une décision, puis en discuter lors de la session plénière qui s'ensuit. Ils travaillent en groupes de trois ou quatre.

Etape 3 : les élèves partagent leurs décisions sur le « dilemme de l'interrogation d'histoire »

Lors de la session plénière qui conclut la leçon, les porte-parole de chaque groupe présentent la décision du groupe et les priorités qui y ont conduit. L'enseignant préside la session, en notant les questions et les critères retenus par les élèves.

Pour conclure, il revient sur la notion de critère, en attirant l'attention de ses élèves sur leurs priorités communes et sur celles qui diffèrent. Pour les élèves, réfléchir aux priorités qui ont guidé leur décision, c'est apprendre à assumer leurs responsabilités.

Leçons 2 et 3

Que feriez-vous ?

Nous sommes responsables de nos décisions

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Décider et agir : savoir traiter les dilemmes.	
Objectif d'apprentissage	Face à un dilemme, nous faisons des choix différents, exerçant ainsi notre droit fondamental à la liberté. L'esprit de responsabilité passe par la résolution des dilemmes, qui suppose de rassembler les informations disponibles, de peser les conséquences, de définir ses priorités et de prendre une décision.	
Exercice demandé aux élèves	Analyser des études de cas sur les dilemmes et réfléchir à leur expérience personnelle.	
Matériel et ressources	<p>✍ Supports d'apprentissage 2.1-2.4.</p> <p>📄 Support d'enseignement 2.2.</p> <p>Six grandes feuilles de papier, marqueurs.</p>	
Méthode	Travail en groupe.	
Durées	1. Présentation de l'exercice central	10 min
	2. Les élèves analysent les dilemmes	70 min

A signaler

Dans une société laïque et démocratique, être responsable suppose une attitude constructive : c'est à nous de trouver comment prendre nos responsabilités dans telle ou telle situation. Tâche difficile lorsqu'on est confronté à un dilemme, qu'il faut en outre souvent trancher en très peu de temps. Il est cependant possible de s'y entraîner.

Le travail prévu par ce module sert cet objectif. Les élèves discutent des problèmes qui se posent et de leurs priorités face à certains dilemmes. Agir de façon responsable est quelque chose de concret. Nous proposons donc quatre études de cas, très différentes (voir le ✍ support d'apprentissage 2.3) : faut-il se charger d'une tâche qui aurait dû être faite par quelqu'un d'autre ? Comment trancher un conflit de loyauté, entre un enseignant et un ami ? Ou entre un ami et le respect de la loi ? Faut-il soutenir un projet dont on ne sait pas tout ?

Les élèves préparent une présentation de leurs choix, en se concentrant sur leurs raisons (voir le ✍ support d'apprentissage 2.4). L'enseignant prépare de son côté, sur de grandes feuilles, des tableaux où consigner les réponses (voir le 📄 support d'enseignement 2.2).

En complément, un travail sous forme de projet permettra à l'enseignant d'évaluer le niveau de développement des compétences de ses élèves (voir l'étape 3 ci-dessous).

Déroulement de la leçon

1. Présentation de l'exercice central

L'objectif de l'exercice est d'analyser la manière de résoudre un dilemme et les critères utilisés à cette fin. Au quotidien, nous n'avons souvent que quelques secondes pour prendre de telles décisions et pouvons les regretter plus tard, si elles s'avèrent irréversibles. En politique, les décisions à prendre portent souvent sur des dilemmes, sur des objectifs inconciliables.

Dans cet exercice, les élèves vont pouvoir étudier « au ralenti » ce processus complexe de prise de décision et réfléchir aux responsabilités qu'ils prennent en résolvant un dilemme de telle ou telle manière.

Ils ont pour consigne de noter leurs décisions et leurs raisons sur le  support d'apprentissage 2.4. Si le groupe n'arrive pas à se mettre d'accord sur une décision, les points de vue doivent être notés et présentés.

Les élèves forment des groupes de quatre à six. Ils désignent un modérateur, un porte-parole et un secrétaire chargé de prendre des notes (pour aider le porte-parole). Ils discutent des quatre dilemmes du  support d'apprentissage 2.3 en sélectionnant quelques questions et critères tirés de l'outil d'analyse ( support d'apprentissage 2.2). S'ils le souhaitent, les groupes peuvent aussi débattre d'autres dilemmes tirés de leur propre expérience ou de la vie politique.

2. Analyse des dilemmes par les élèves

Les élèves forment les groupes et se mettent au travail. Ils s'organisent eux-mêmes. Ils peuvent par exemple décider de faire des pauses, de consulter des documents, de faire des recherches à la maison, etc.

3. Activité de l'enseignant

L'enseignant observe ses élèves : leur façon de travailler lui donne l'occasion d'évaluer leurs niveaux de compétences (coopération et travail d'équipe, gestion du temps, compréhension des dilemmes, niveau de réflexion, d'analyse et de jugement politique).

Il ne les aide pas, sauf si les élèves le demandent ; dans ce cas, l'enseignant s'abstient de leur donner une solution, mais les aide plutôt à trouver une démarche appropriée.

Préparation de la leçon 4 :

- l'enseignant prépare six tableaux de présentation (voir le  support d'enseignement 2.2), chacun sur une grande feuille. Il note sur quatre d'entre eux les titres des études de cas et les choix possibles ;
- il peut demander à ses élèves comment ils avancent. Si ces derniers trouvent l'exercice difficile, ou même touchant aux limites de ce dont ils sont capables, l'enseignant y revient au moment du bilan (leçon 4, étape 3).

Leçon 4

Quelles valeurs partageons-nous ?

Etre responsable dans une société fondée sur les droits de l'homme

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Exercer son jugement : réfléchir aux valeurs et aux critères à appliquer.	
Objectif d'apprentissage	Une société démocratique repose sur un ensemble de valeurs partagées. Les droits de l'homme constituent un ensemble de valeurs que nous pouvons juger nôtres.	
Exercice demandé aux élèves	Sélectionner des études de cas sur le dilemme, faire part de leur décision, comparer leurs priorités et en discuter.	
Matériel et ressources	 Support d'enseignement 2.2. Six grandes feuilles (préparées lors de la leçon précédente), marqueurs.  Support d'apprentissage 2.5, ou une affiche/un transparent reproduisant l'article premier de la DUDH.	
Méthode	Décision commune sur la suite du cours, présentations, débat en classe.	
Durées	1. Préparatifs communs	10 min
	2. Exposés et débat	15 min
	3. Bilan et réflexion	15 min

A signaler

Les élèves ont beaucoup travaillé lors des deux leçons précédentes et il ne sera probablement pas possible de discuter de tout en un seul cours. Il faut donc faire un choix. Les élèves devraient y participer (ils y sont aussi habilités que l'enseignant). L'enseignant fera en sorte que la décision soit rapide, pour gagner du temps pour la suite.

Cependant, si les élèves protestent et demandent à débattre de toutes les études de cas, leur souhait doit passer en premier. Pour éviter de les décevoir, il faut leur faire comprendre qu'une discussion approfondie portant sur quelques choix leur apportera plus qu'un survol de tous les choix qui ont été faits. La classe se trouve face à un dilemme, le temps et l'attention du public étant des ressources qui s'épuisent vite... non seulement en classe, mais aussi dans la vie sociale. Opérer un tri et fixer un ordre du jour constituent donc des nécessités – en même temps qu'un exercice de pouvoir (voir le module 9 pour un traitement approfondi de cet aspect).

Ce problème de gestion de la classe est une occasion d'apprentissage non négligeable, ainsi qu'une occasion d'enseigner dans l'esprit de la démocratie et des droits de l'homme. Plus vite les élèves choisiront les études de cas, mieux ce sera, mais personne ne doit se sentir floué. Les élèves doivent trouver un équilibre entre exhaustivité et efficacité. En fin de compte, c'est la majorité qui décidera (voir le module 8 sur le problème de la voix des minorités).

Au cours de la phase de bilan, nous suggérons d'insister sur une ou deux grandes questions qui reviennent toujours lorsqu'il faut prendre ses responsabilités dans une société ouverte : le dilemme démocratie/complexité et le dilemme liberté/stabilité (voir le  support d'enseignement 2.3, idées de cours n^{os} 2 et 3).

Le **dilemme démocratie/complexité** est lié à la complexité des systèmes sociaux, qui rend plus difficile encore le fait d'agir de façon responsable. L'enseignant devra revenir sur ce sujet si ses élèves ont fait part de ce type d'expérience au cours du module. Ces derniers auront peut-être besoin d'encouragements pour accepter le risque d'erreur au lieu de chercher à éviter de prendre des décisions.

Le **dilemme liberté/stabilité** renvoie au fait que nous prenons le plus souvent nos décisions seuls, sans pouvoir être sûrs que tout le monde adhère aux mêmes valeurs fondamentales. Dans quelle mesure un tel accord sur les valeurs est-il nécessaire et comment y parvenir ? Les droits de l'homme offrent une série de valeurs fondées sur le principe du respect de la dignité humaine, acceptable pour toutes les grandes confessions religieuses. A cet égard, la présente leçon contribue beaucoup à l'éducation aux droits de l'homme (EDH).

Déroulement de la leçon

Préparation

Avant le cours, l'enseignant aura affiché les six tableaux destinés à recevoir les contributions.

Etape 1 : décision commune sur la suite du cours

L'enseignant préside cette première étape de la leçon. Devant chacun des quatre tableaux, il lit les deux choix possibles et demande aux élèves lequel a leur préférence. Les élèves votent à main levée ; l'enseignant note les résultats sur le tableau.

Les groupes qui ont également réfléchi à des expériences personnelles présentent la question traitée et la décision qu'ils ont prise. Ils la notent sur un tableau supplémentaire qui est également affiché.

L'enseignant explique maintenant qu'il n'y aura pas assez de temps pour discuter en détail de toutes les décisions et qu'il faut donc faire un choix, là encore en votant à main levée. Si les élèves sont d'accord, il passe à la suite.

Si les élèves ont du mal à choisir des études de cas, l'enseignant en suggère une ou deux. Il peut choisir selon certains critères, par exemple :

- discuter d'un problème que les élèves ont trouvé particulièrement intéressant ;
- prendre une décision à l'unanimité, en fonction de priorités ou de valeurs partagées par tous les élèves ;
- prendre une décision négociée, en fonction des priorités et des valeurs sur lesquelles ils peuvent se mettre d'accord ;
- accorder la préférence à un cas présenté par les élèves eux-mêmes.

Les critères dépendront des choix notés sur les tableaux.

Etape 2 : exposés et débat

Les porte-parole expliquent les raisons de la décision prise par leur groupe. Un autre membre du groupe accompagne cet exposé en notant quelques grandes idées sur le tableau affiché.

Sous l'orientation de l'enseignant, les élèves comparent leurs critères et discutent de leurs choix. L'enseignant préside le débat.

L'issue du débat ne peut être anticipée : l'enseignant ne peut pas savoir si ses élèves tomberont d'accord sur les principes retenus pour trancher une situation donnée. Il peut noter le résultat du débat dans le tiers inférieur du tableau.

Etape 3 : bilan et réflexion

L'enseignant choisit l'un des thèmes ci-dessous, par exemple en fonction de ce qu'il aura observé et entendu pendant que ses élèves travaillaient. Nous déconseillons de prendre la décision avec les élèves, car cela obligerait l'enseignant à se lancer dans de longues explications.

Thème n° 1 : le dilemme démocratie/complexité

Les élèves réfléchissent à la difficulté de prendre ses responsabilités

L'enseignant commence la session plénière par un retour d'impressions. Qu'est-ce qui s'est bien passé, qu'est-ce qui a été difficile ?

On peut s'attendre à ce que les élèves soulignent le fait que prendre ses responsabilités de cette manière n'est pas facile et prend beaucoup de temps. En particulier, nous sommes souvent incapables de mesurer vraiment les conséquences de ce que nous faisons (*respice finem*).

L'enseignant réagit en disant que cette objection est parfaitement justifiée ; mais quelles autres solutions avons-nous ? Faut-il arrêter de prendre des décisions et d'agir en personne responsable ? Insister pour obtenir des informations complètes avant de choisir ?

Bien sûr, la vie va continuer et nous aurons maintes occasions de prendre de mauvaises décisions. Cependant, il y aura bien une différence si nous sommes conscients du risque d'erreur et du défi que représente la complexité de la société moderne (voir le  support d'enseignement 2.3, idée de cours n° 2). C'est ce qui fait toute l'importance du type d'éducation et de formation offert par ce module.

Thème n° 2 : le dilemme liberté/stabilité

Les élèves réfléchissent à leur expérience à la lumière des droits de l'homme

L'enseignant revient sur les valeurs et les priorités sur lesquelles les élèves sont tombés d'accord ou non au cours du débat et pose la question suivante :

⇒ Quelles valeurs partageons-nous ?

C'est le thème de la leçon. L'enseignant peut l'écrire en titre au-dessus des feuilles si celles-ci sont accrochées au tableau, ou fixer au mur une feuille A3 comportant cette phrase.

Les élèves passent en revue leur débat, tel que résumé sur les tableaux.

Cette ligne de réflexion entraîne d'autres questions :

⇒ sur quelles valeurs ne sommes-nous pas d'accord ? S'excluent-elles mutuellement ?

⇒ sur quelles valeurs devrions-nous tomber d'accord ?

L'enseignant explique pourquoi cette question est si importante : il dépend de nous tous de prendre nos responsabilités selon les mêmes lignes de conduite. Que devraient-elles être ?

Comme les élèves le savent probablement, ou le réaliseront, aucune philosophie ou conviction religieuse n'est reconnue par tous et personne n'est prêt à accepter qu'on lui impose des valeurs. La seule source offrant un ensemble de valeurs sur lesquelles nous puissions tomber d'accord, ce sont les droits de l'homme.

L'enseignant cite ici l'article premier de la Déclaration universelle des droits de l'homme :

« Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité. »

Déclaration universelle des droits de l'homme (10 décembre 1948), article premier ;

pour le texte complet, voir le  support d'apprentissage 2.5.

L'enseignant peut présenter cet article aux élèves en l'affichant au mur ou leur demander de le lire dans le  support d'apprentissage 2.5.

Cet article, à lui seul, peut nous emmener très loin :

- nous jouissons des droits de l'homme dès la naissance. Ils sont inaliénables : personne ne peut nous en priver ;
- nous sommes libres ;
- nous sommes égaux.

L'enseignant vient de montrer comment lire un tel texte : lentement, car chaque mot compte. Les élèves poursuivent :

- au nom de la dignité humaine, nous devons nous traiter mutuellement avec respect ;
- nous avons certains droits ;
- nous sommes « doués de raison », c'est-à-dire que nous pouvons penser par nous-mêmes ;

- nous sommes « doués de conscience » : nous pouvons agir de façon responsable ;
- nous devons « agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité » : nous devons agir de façon responsable les uns envers les autres, y compris en prenant soin de ceux qui dépendent de l'aide d'autrui.

L'enseignant souligne que les droits de l'homme ont non seulement une dimension verticale (relations entre les autorités de l'Etat et les citoyens), mais aussi une dimension horizontale (relations entre les individus en tant que membres d'une société). Dans une société fondée sur les droits de l'homme, qui nous donne un cadre de valeurs fondamentales que nous pouvons tous partager, nous pouvons nous permettre beaucoup de liberté et de pluralisme.

Approfondissement

Les deux thèmes proposés pour la phase de réflexion sont tout aussi valables. Pour compléter le module, l'enseignant peut les étudier tous les deux.

Le point de vue de la responsabilité peut être relié à pratiquement tous les autres modules de ce manuel. Se reporter au tableau des synergies, en début de chapitre.

Support d'enseignement 2.1

Application d'une méthode d'analyse des dilemmes

(✍ support d'apprentissage 2.2) : démonstration

Les élèves sont invités à choisir quelques questions et à y réfléchir soigneusement. Notre exemple aborde donc une sélection de questions, mais le lecteur est libre d'en choisir d'autres ou d'y répondre différemment. Dans cette démonstration, la méthode a plus d'importance que la ligne de réflexion. C'est en partie pour cela que nous ne suggérons pas de décision.

Etude de cas n° 4 : quelles bananes acheter? (✍ support d'apprentissage 2.3)

1. Rassembler les informations.

Quels sont les différents acteurs concernés?

Que veulent-ils? (Quels sont leurs besoins, objectifs ou intérêts?)

Acteurs	Objectifs, intérêts
Moi-même en tant que consommateur	Acheter des denrées bon marché. Acheter des denrées de bonne qualité.
Le supermarché	Attirer des consommateurs. Faire des bénéfices.
L'organisation de commerce équitable	Soutenir les petits producteurs de bananes.
Les producteurs de bananes	Gagner assez pour faire vivre leur famille. Vendre de bons produits. Produire davantage.

Quel est le problème/dilemme?

Acheter les bananes les moins chères?	Acheter les bananes les plus chères?
En choisissant les bananes les moins chères, j'économise de l'argent pour autre chose. Le fait de ne pas aider des personnes dans le besoin, qui, dans une certaine mesure, dépendent aussi de mes décisions, me donne mauvaise conscience.	En choisissant les bananes les plus chères, je soutiens des petits producteurs. On ne peut pas toujours se nourrir avec les produits les plus chers.

En quoi suis-je concerné?

Dans une économie mondialisée, je suis acteur à part entière. Mes décisions d'achat ont un impact direct sur l'existence d'autres personnes.

Qu'est-ce que nous ne savons pas/ne comprenons pas?

Dans une économie mondialisée, lorsque je décide d'acheter quelque chose, j'ai un impact direct sur l'existence d'autres personnes. Nous ne nous connaissons pas mais nous en savons un peu les uns sur les autres, et nous sommes liés par nos actes.

J'ignore si la situation des producteurs appelle vraiment une aide urgente de ma part. Il est possible que d'autres consommateurs aient déjà acheté des tonnes de bananes du commerce équitable, mais ce peut aussi être le contraire.

Serait-il plutôt facile ou difficile de trouver les informations manquantes ?

Dans les conditions de la vie courante, je dois me faire un avis tout de suite. Il faut bien que je mange quelque chose, donc je dois me décider sans connaître toutes les données du problème – c'est d'ailleurs plutôt la règle que l'exception.

2. Peser les conséquences.

Quels sont les choix possibles ?

Quels seraient les conséquences de chacun de ces choix, et pour qui ?

Choix possibles	Choix n° 1 : acheter les bananes les moins chères	Choix n° 2 : acheter les bananes les plus chères
Moi-même en tant que consommateur	Peu importe ce que je gagne : je ne sentirai pas la différence. Si nécessaire, je peux facilement la compenser en renonçant à un hamburger ou à une barre chocolatée. La question peut se poser différemment si je suis endetté et si je dois économiser sur tout.	
Les producteurs de bananes	Pas de soutien.	Un soutien modeste mais aux effets considérables (selon l'organisation de commerce équitable).
Le supermarché	Nous n'avons pas de chiffres précis, mais nous pouvons supposer que le supermarché fera des bénéfices à partir du moment où nous achetons des bananes, qu'elles soient du commerce équitable ou non.	
L'organisation de commerce équitable	Un échec pour le commerce équitable.	Un succès pour le commerce équitable.

3. Définir ses priorités.

Que sais-je des conséquences de ma décision ?

Je n'ai pas toutes les données et ne peux faire les efforts nécessaires pour les obtenir (à moins de placer la question du commerce équitable parmi mes grandes priorités). Je dois donc compter sur les informations qui me sont données par d'autres, dans ce cas l'organisation de commerce équitable. Elles me disent que ma contribution, même minime, signifie beaucoup pour les producteurs de bananes d'un pays en développement.

Quels sont les principes moraux ou religieux qui comptent pour moi ?

Il est clair que cette question est d'une grande importance. Nous sommes libres d'y répondre en fonction de nos convictions.

Ma décision est-elle irréversible (« point de non-retour ») ou puis-je y revenir plus tard ?

Ce type de décision peut être pris plusieurs fois. Je peux faire un choix un jour et le choix contraire le lendemain. Enfin, je peux réfléchir à ma décision mais non revenir sur celles prises par le passé.

4. Prendre sa décision.

Dois-je vraiment choisir un objectif au détriment de l'autre ?

Oui. Généralement, on achète soit les bananes les plus chères, soit les moins chères, mais pas les deux. Le compromis possible (acheter un peu des deux) n'est pas très convaincant.

Dans ces conditions, que me dit mon intuition ? Quel choix me correspond le mieux ?

Dans la vie courante, c'est probablement l'intuition notre meilleur guide, souvent plus fiable qu'un gros effort de réflexion. Nous faisons ce que nous sentons être le mieux. Prendre ses responsabilités, c'est donc essayer de comprendre et parfois de revoir ce que nous dit notre intuition.

Support d'enseignement 2.2

Tableaux de comparaison des solutions aux dilemmes (leçon 4)

Pour chaque étude de cas, un tableau est nécessaire. Le *§* support d'apprentissage 2.4 offre des idées pour formuler les choix possibles.

Etude de cas :

(Noter le titre du *§* support d'apprentissage 2.3).

Choix possibles	Raisons
<p><i>(noter le premier choix possible)</i></p> <p>Groupe(s) n°</p>	
<p><i>(noter le deuxième choix possible)</i></p> <p>Groupe(s) n°</p>	
<p><i>(laisser vide au cas où il y aurait des choix supplémentaires)</i></p> <p>Groupe(s) n°</p>	

Support d'enseignement 2.3

Liberté et responsabilité – trois idées de cours

Voici ci-dessous plusieurs idées de cours dans lesquelles puiser en fonction des besoins en apprentissage des élèves, à intégrer aux quatre leçons du module ou à proposer plus tard en approfondissement. Ces idées explorent le thème des conditions dans lesquelles nous prenons nos responsabilités au sein des sociétés modernes :

Idee de cours n° 1 : Pour apprendre à être responsable, il faut forcément prendre des risques.

Idee de cours n° 2 : Comment prendre ses responsabilités dans la société d'aujourd'hui, de plus en plus complexe, qui touche à la limite de ce que nous pouvons appréhender ?

Idee de cours n° 3 : La stabilité des sociétés démocratiques a une dimension culturelle : ses membres partagent un ensemble de valeurs qui ne peut leur être imposé, mais sur lequel ils doivent être d'accord.

1. Une responsabilité à risques

Etre libre de ses choix est un droit fondamental, mais c'est aussi une liberté qui suppose des devoirs. Il nous faut toujours avoir conscience de l'impact et des conséquences de nos décisions et de nos actes – pour nous-mêmes et pour les autres, aujourd'hui et à l'avenir, ici ou ailleurs dans le monde. (Voir le modèle des objectifs à long terme, *cf* support d'apprentissage 4.2).

Par ailleurs, ce n'est qu'en étant libres – y compris libres de nous tromper – que nous pouvons apprendre à nous montrer responsables. Par exemple, les adolescents ont souvent envie de sortir le soir et les week-ends – les élèves ne diront pas le contraire. Leurs parents leur demandent d'être rentrés avant telle heure et c'est aux adolescents de se montrer assez responsables pour respecter leur demande. Sans la liberté de se déplacer librement, avec tous les risques que cela comporte, personne ne peut apprendre à se comporter de façon responsable.

2. Le dilemme démocratie/complexité

Les élèves réfléchissent dans ce module à la façon de prendre leurs responsabilités dans des situations quotidiennes. Nous n'avons souvent que quelques secondes pour résoudre un dilemme. L'exercice central (leçons 2 et 3) permet aux élèves d'analyser au ralenti les aspects de la responsabilité, affinant ainsi leur intuition. Pour être responsable, il faut être capable d'appréhender des situations complexes en quelques secondes, puis se fier à son intuition pour prendre des décisions qui résisteront à l'analyse critique. C'est une expérience « normale » dans la vie de tous les jours, et nous avons tous conscience du risque de nous tromper lorsque nous devons trancher des problèmes complexes en peu de temps. Même si l'entraînement et l'expérience améliorent notre intuition, la difficulté est toujours là.

La complexité s'accroît encore si l'on s'inscrit dans la société ou dans le monde. Nous avons souvent le choix, par exemple, sur le moyen de nous rendre d'un point A à un point B – disons de chez nous au lycée. La voiture est la solution la plus confortable, tandis qu'y aller en bus ou à vélo prend plus de temps, sans parler des risques de retard, de mauvais temps, etc. Quelle solution préférer ? Les effets des gaz d'échappement sur le réchauffement climatique pourraient constituer un critère... mais vais-je faire une différence à moi seul, en particulier si seule une minorité utilise le vélo ou les transports en commun ? La question est trop complexe pour être traitée par un seul individu (voir le module 4). Il en va de même lorsque nous devons participer à des débats politiques sur le sujet (notre action pour remédier au changement climatique est-elle suffisante et pertinente ?).

Cette complexité croissante est caractéristique des sociétés modernes. Celles-ci sont liées par la mondialisation des marchés et dépendent les unes des autres pour réagir à des problèmes mondiaux tels que le changement climatique. Or, il est plus difficile de prendre ses responsabilités lorsqu'on est face à une situation aussi complexe. C'est en quelque sorte le prix à payer pour l'augmentation de niveau de vie liée aux progrès scientifiques, technologiques et éducatifs accomplis par les sociétés modernes.

L'intuition n'est plus d'une aide suffisante face à des problèmes aussi complexes que le changement climatique. Nous avons besoin d'avis d'experts. En démocratie, les citoyens et responsables politiques qui sont contraints de s'appuyer sur des experts pour comprendre le monde courent le risque de glisser vers une sorte d'oligarchie moderne ou « postdémocratique », vers un règne de l'expertise qu'ils ne peuvent plus contrôler. C'est le dilemme démocratie/complexité.

La démocratie est inséparable de la promesse que chaque citoyen puisse participer aux décisions qui l'intéressent. Une telle participation suppose des citoyens éduqués : l'éducation est notre seule chance de résoudre le dilemme démocratie/complexité. Sa généralisation, en partie à l'origine de la complexité des sociétés modernes, est aussi une réponse au dilemme.

3. Le dilemme liberté/stabilité : liberté, pluralisme et nécessité de valeurs communes

Article 18

Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seul ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

Article 19

Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Déclaration universelle des droits de l'homme (10 décembre 1948). Pour le texte complet, voir le support d'apprentissage 2.5.

En exerçant ces droits, les individus créent une société plurielle à de nombreux égards (voir le module 3). Entre autres, les membres de la société adhèrent à des religions et à des systèmes de valeurs différents, plus encore si des groupes de migrants sont présents. Les sociétés modernes sont laïques et pluralistes : leurs membres forgent eux-mêmes leurs points de vue et leur identité (voir le module 1). La responsabilité est une qualité qui se construit.

Par ailleurs, toute communauté repose sur un ensemble de valeurs approuvées par tous ses membres. La démocratie dépend également d'un Etat fort et d'une politique culturelle enrichissante.

C'est le dilemme liberté/stabilité : tout Etat laïque et démocratique dépend de conditions culturelles que ses institutions et autorités ne peuvent ni fabriquer, ni imposer. On ne peut tenir pour acquise l'existence de valeurs, de règles et d'objectifs collectivement reconnus et approuvés. C'est aux citoyens qu'il appartient de (re)négocier et de (re)définir leurs valeurs, leurs règles et leurs objectifs. L'éducation, et l'ECD/EDH en particulier, joue un rôle clé dans la résolution de ce défi. Les droits de l'homme constituent peut-être le seul ensemble de règles et de principes susceptibles d'être universellement acceptés (voir la leçon 4 de ce module, qui met en lumière l'article premier de la DUDH). Ils soulignent une « règle d'or », celle de la reconnaissance mutuelle, sans promouvoir aucune religion, philosophie ou morale en particulier. De ce point de vue, les droits de l'homme sont à la fois la source du problème et la clé de la solution.

MODULE 3
DIVERSITÉ ET PLURALISME
Lycée (secondaire II)

L'accord dans le désaccord ?
Définir ensemble le bien commun

« La multitude qui ne se réduit pas à l'unité est confusion ;
l'unité qui ne dépend pas de la multitude est tyrannie. »

Blaise Pascal (1623-1662)

3.1. Si j'étais président...

Les élèves définissent leurs priorités politiques

3.2. Que voulons-nous promouvoir ?

Les élèves créent leurs partis politiques

3.3. Qu'est-ce que le bien commun ?

L'accord dans le désaccord

3.4. Acteurs d'une démocratie pluraliste

Temps de réflexion

Module 3

Diversité et pluralisme

L'accord dans le désaccord ?

Repères pour l'enseignant

1. Liens entre diversité, pluralisme et démocratie

La diversité : quelques exemples

Des ouvriers réclament une révision des salaires et des horaires à leur employeur.

Ecologistes et syndicats de routiers s'opposent sur un projet de nouvelle route.

Des parents demandent davantage de postes d'enseignants pour répondre aux besoins de leurs enfants.
Une association de contribuables réclame une baisse des impôts.

Les médecins et les non-fumeurs exigent l'interdiction complète de fumer dans les bars et les restaurants. Cafetiers et cigarettiers souhaiteraient qu'il soit possible de fumer partout.

Les adolescents du quartier aimeraient qu'un immeuble vide soit transformé en maison des jeunes.
Le voisinage craint qu'il y ait trop de bruit le soir.

La notion de **diversité** renvoie à nos différences. Elle ne se limite pas aux divergences d'intérêts mais englobe beaucoup d'autres aspects : style de vie, origine ethnique, convictions et valeurs, statut social, sexe, génération, langue ou région (urbaine ou rurale, par exemple). Elle est par ailleurs en augmentation, reflétant les mutations économiques et sociales que connaissent nos sociétés.

La diversité : un problème ?

Pour les théoriciens du **pluralisme**, la réponse est non. Dans un régime démocratique, toute personne défendant des intérêts (individuels ou collectifs) exerce des droits fondamentaux ; manifester, par exemple, c'est exercer sa liberté d'expression. Le concept de pluralisme englobe ainsi celui de diversité, considéré comme un fait, comme quelque chose de « normal » – qui n'en représente pas moins un défi. Comment concilier les intérêts divergents de groupes et d'individus différents ? Quelle est la meilleure solution aux conflits (et aux problèmes qu'ils traduisent) ? C'est la question du **bien commun**.

Qu'est-ce que le bien commun ?

Selon les théories pluralistes, nul ne peut savoir ce qu'est le bien commun avant qu'un débat public n'ait eu lieu sur le sujet. Nous devons décider ensemble de ce qui nous convient le mieux. Le bien commun se négocie. Prenons deux des exemples ci-dessus :

- les ouvriers et leur employeur doivent s'accorder sur un salaire assurant aux premiers un niveau de vie décent en permettant au second de continuer à maîtriser ses dépenses ;
- on peut décider d'aménager la maison des jeunes tout en imposant des règles contre le tapage nocturne. La meilleure solution ne peut être trouvée qu'à travers le dialogue et la négociation ; c'est le plus souvent une solution de compromis.

Le pluralisme appelle donc une conception constructiviste du bien commun. Tous les acteurs commencent par exprimer leurs intérêts, puis recherchent une solution qui soit acceptable par tous. Il n'y a par conséquent rien d'« égoïste » à exprimer clairement ses intérêts. Cela fait au contraire partie du processus – à condition de ne pas s'attendre à être pleinement satisfait. Le concept de constructivisme

insiste sur le fait qu'un élément d'apprentissage est toujours présent, à travers une succession de tentatives et d'erreurs. Les solutions retenues sont à juger à l'aune de la pratique et appelleront peut-être des retouches ou des améliorations, à travers un nouveau cycle de débats et de négociations.

En quoi le pluralisme est-il lié à la démocratie ?

Le pluralisme est une forme de compétition. Les parties prenantes sont en concurrence pour la promotion de leurs intérêts, et les négociations passent à la fois par des raisonnements et par des luttes de pouvoir. Cependant, ce type de compétition permet aussi d'éviter qu'un des acteurs ne prenne le dessus sur les autres. Diversité et pluralisme créent une structure de polyarchie (pouvoir de plusieurs), équivalent social du principe d'équilibre des pouvoirs entériné par une Constitution démocratique. Prolongement du libéralisme, le pluralisme élargit la compétition du domaine économique au domaine social et politique.

La résolution pacifique des divergences par le pluralisme

Diversité et pluralisme s'accommodent d'une bonne part de divergences sur les intérêts et thématiques à privilégier (une « sphère de divergence »). Cela ne peut fonctionner que s'il existe une « sphère de consentement ». Le pluralisme suppose que les citoyens s'accordent sur certaines règles et valeurs fondamentales :

- la reconnaissance mutuelle : les autres acteurs peuvent être vus comme des adversaires, mais non comme des ennemis ;
- la non-violence : les négociations sont menées à l'aide de moyens pacifiques, c'est-à-dire par la parole et non par la force physique ;
- l'acceptation du compromis : tous les acteurs comprennent et acceptent qu'une décision ne peut être trouvée qu'au prix de certaines concessions ;
- la règle de la majorité : lorsqu'une décision est mise au vote, la majorité l'emporte ;
- les ajustements successifs : si le contexte évolue ou si une décision s'avère mauvaise, on ouvre de nouvelles négociations ;
- l'équité : les décisions doivent être conformes aux droits de l'homme.

Critique du concept de pluralisme

Certaines critiques reprochent au modèle pluraliste de mettre le pouvoir entre les mains de nombreuses parties prenantes et soulignent que, du fait même de la diversité sociale, ce pouvoir est inégalement réparti. Certains acteurs ont plus de chances de voir leurs intérêts l'emporter.

Cet argument renvoie à une tension inhérente à la cohabitation entre liberté et égalité – inhérente donc inévitable –, au sein des régimes démocratiques comme au sein du système des droits de l'homme. Les tenants du pluralisme promeuvent une démocratie libérale et concurrentielle ; leurs détracteurs insistent sur une lecture égalitaire de la démocratie.

Au sein du modèle pluraliste, la tension entre liberté et égalité est au cœur de la question du bien commun. Liberté signifie compétition, or la compétition produit forcément des gagnants et des perdants, donc des inégalités. C'est pourquoi les parties prenantes aux négociations sur le bien commun doivent tenir compte des besoins des plus faibles.

Y a-t-il une alternative au pluralisme ?

Le rejet du pluralisme revient à glisser vers la « tentation autoritaire ». Le bien commun est alors défini par une autorité et ceux qui s'y opposent sont opprimés, considérés comme des ennemis. Les partis communistes en donnent un exemple. Se jugeant seuls capables de définir le bien commun sur des critères scientifiques, ils se sont érigés en décideurs uniques, rejetant la démocratie sous ses deux aspects (libéral et égalitaire).

L'alternative à la démocratie pluraliste est en fin de compte une forme de dictature. D'où le fameux mot d'esprit de Winston Churchill : « La démocratie est le pire des régimes politiques à l'exception de tous les autres. » La démocratie pluraliste ne va pas sans risques, mais elle semble la forme de gouvernement la mieux adaptée pour réagir pacifiquement à la diversité de ses membres.

2. Participer à la démocratie : l'apport de ce module

Les élèves apprennent qu'ils sont acteurs d'une démocratie pluraliste :

- s'ils veulent que leurs idées et leurs intérêts soient pris en compte, ils doivent se faire entendre ; participer à la démocratie, c'est aussi participer à la compétition du pluralisme ;
- être acteur de la démocratie, c'est négocier en vue du bien commun ;
- cela suppose que tous les participants acceptent les valeurs fondamentales que sont la reconnaissance mutuelle, la non-violence, l'aptitude au compromis et les décisions à la majorité.

Ce module obéit au principe de l'apprentissage par l'expérience. Les élèves comprennent la diversité en la vivant en classe, et le pluralisme en participant activement au processus de négociation sur le bien commun.

Leçon 1 : les élèves sont d'abord invités à discuter des thèmes qu'ils privilégieraient s'ils étaient président ou chef du gouvernement. Ils se rendront compte qu'ils ont des idées et des opinions très diverses. La classe reproduit la diversité de la société dans son ensemble.

Leçons 2 et 3 : le processus de négociation peut alors commencer. Les élèves qui partagent un même point de vue ou une même approche fondamentale forment des partis politiques (nous laissons volontairement de côté les autres types de groupes) ; les « sans-opinion » peuvent choisir de rester seuls. Après avoir défini leurs objectifs et leurs priorités, les élèves entament les négociations. Ils aboutiront peut-être à une décision ou à un compromis qui puisse être accepté par tous ou au moins par la majorité, comme dans la réalité. Ils découvriront les avantages qu'ont les organisations – ici, les partis – par rapport aux individus dans la compétition sur le choix des thèmes et la définition des solutions.

Leçon 4 : les élèves réfléchissent à leur expérience et font le bilan du module.

Le module repose sur le travail des élèves, l'enseignant jouant un rôle d'accompagnement. Nous suggérons à l'enseignant d'intervenir brièvement pour favoriser leur apprentissage constructif en présentant les concepts clés. Il faut pour cela attendre qu'ils soient prêts à recevoir ces informations. Les supports d'apprentissage et d'enseignement offrent les ressources nécessaires.

Développement des compétences : liens entre les modules de ce volume

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne grisée montre les compétences développées dans le module 3. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 3.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- en prenant conscience des effets de synergie, les enseignants pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux ;
- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple faire des choix, comprendre la pluralité des identités, exercer ses libertés, tenir compte de l'impact de ses choix sur autrui).

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Etre acteur de la démocratie Prise de décision et action politique	
4. Diversité et pluralisme	Identification des domaines de volonté commune et de conflit Les deux dimensions de la politique : résolution des problèmes et lutte pour le pouvoir	S'exprimer en public Faire appel aux autres Gérer son temps	Identifier les priorités et les objectifs politiques Négocier et prendre des décisions	Confiance en soi, estime de soi Disposition au compromis
6. Gouvernement et politique	La politique, processus de résolution des problèmes Place du pouvoir dans la définition de l'ordre du jour			
4. Conflits			Négocier et prendre des décisions	
5. Règles et lois			S'accorder sur un ensemble de règles	Reconnaissance mutuelle

MODULE 3 : Diversité et pluralisme – L'accord dans le désaccord ?

Définir ensemble le bien commun

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/de formation des compétences	Exercice demandé aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
Leçon 1 Si j'étais président...	<p>Définir des priorités politiques, agir dans le cadre de débats et de prises de décisions publics, s'accommoder de situations de « confusion ».</p> <p>Faire un choix et réfléchir aux critères appliqués.</p> <p>Etablir un classement par catégories.</p> <p>Faire un bref exposé et donner ses raisons.</p> <p>Quatre grandes familles politiques : libéraux, sociaux-démocrates, conservateurs, écologistes.</p>	Définir, présenter et comparer leurs priorités politiques.	<p>Feuille A3 (où noter les idées des élèves).</p> <p>📄 Support d'enseignement 3A.</p> <p>✍ Support d'apprentissage 3.1.</p>	Présentation et analyse de positions politiques, travail individuel, débat en classe.
Leçon 2 Que voulons-nous promouvoir ?	<p>Négocier – trouver un équilibre entre la promotion de ses objectifs et la prise en compte de ceux des autres.</p> <p>Les partis politiques génèrent le pouvoir nécessaire à la promotion d'objectifs politiques. Pour cela, ils rassemblent et travaillent à des compromis.</p>	<p>Définir ensemble un programme correspondant à leurs priorités politiques.</p> <p>Présenter leurs partis lors d'une opération de communication.</p>	<p>✍ Supports d'apprentissage 3.1-3.4.</p> <p>📄 Support d'enseignement 3B.</p>	Travail en groupe, présentations en classe, cours.

<p>Leçon 3</p> <p>Qu'est-ce que le bien commun ?</p>	<p>Participation : savoir négocier.</p> <p>Analyse : juger du degré de compatibilité entre des objectifs.</p> <p>La politique a deux aspects : résolution des problèmes, lutte pour le pouvoir.</p> <p>Le compromis est le prix à payer pour gagner des soutiens et trouver un accord.</p>	<p>Négocier en vue d'une décision.</p>	<p>Feuilles de papier A4 et feutres ou marqueurs.</p> <p>Bandes de papier pour l'« analyse en diamant ».</p>	<p>Jeu de prise de décision ; travail individuel, en groupe et en classe.</p>
<p>Leçon 4</p> <p>Acteurs d'une démocratie pluraliste</p>	<p>Structurer les résultats de son travail.</p> <p>S'exprimer brièvement, donner ses impressions.</p> <p>Le pluralisme appelle une prise de décision juste et efficace. « L'accord dans le désaccord. »</p> <p>En participant à la démocratie, je défends mes intérêts.</p>	<p>Réfléchir à leur expérience, en discuter et donner leurs impressions sur le module.</p>	<p>Grandes feuilles, marqueurs, copies des supports d'apprentissage 2.5 (DUDH) et 2.6 (CEDH).</p>	<p>« Conversation silencieuse. »</p> <p>Travail individuel, présentation et discussion.</p> <p>« Bilan express. »</p>

Leçon 1

Si j'étais président...

Les élèves définissent leurs priorités politiques

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Participation : définir des priorités politiques, agir dans le cadre de débats et de prises de décisions publics, s'accommoder de situations de « confusion ». Jugement : faire un choix et réfléchir aux critères appliqués. Analyse : établir un classement par catégories. Méthodes et savoir-faire : prononcer un bref exposé et donner ses raisons.
Objectif d'apprentissage	Les élèves sont capables de se situer parmi quatre grandes familles politiques : libéraux, sociaux-démocrates, conservateurs, écologistes.
Exercice demandé aux élèves	Définir, présenter et comparer leurs priorités politiques.
Matériel et ressources	Feuille A3 où noter les idées des élèves.  Support d'enseignement 3A.  Support d'apprentissage 3.1. Un morceau de papier par élève, et si possible un feutre ou marqueur par élève.
Méthode	Présentation et analyse de positions politiques, travail individuel, débat en classe.
Durées	Etape 1 : les élèves définissent leurs objectifs politiques 25 min
	Etape 2 : les élèves analysent leurs décisions 15 min

A signaler

La première leçon permet aux élèves de vivre leur classe comme une société en miniature. Ils créent toute une diversité de points de vue individuels et de préférences politiques. Ils comprendront alors qu'une telle situation demande à être clarifiée. Si chacun d'eux s'imagine à la place du dirigeant du pays et définit ses grandes priorités, il est évident que des choix vont devoir être faits.

L'enseignant facilite le processus qui en découle, dans cette leçon et dans les leçons suivantes. Si les élèves prennent leurs objectifs au sérieux, ils auront à cœur de négocier une décision qui soit acceptable par tous.

Déroulement de la leçon

Etape 1 : les élèves définissent leurs objectifs politiques

Etape 1.1 : préparation

Les élèves et l'enseignant sont assis en cercle, l'espace au milieu est dégagé. Les tables ont été poussées sur le côté de manière à ce qu'il y ait au moins une table de disponible à chaque coin de la classe.

Les élèves conservent le matériel nécessaire pour prendre des notes.

Chaque élève reçoit un morceau de papier et un feutre ou un marqueur.

L'enseignant est muni de la feuille A3 « Si j'étais président... » (voir plus loin).

Etape 1.2 : les élèves prennent leur décision⁸

L'enseignant explique à ses élèves qu'ils passent à un nouveau module. En guise d'introduction, ils vont travailler à partir de la consigne suivante :

Imaginez que vous venez de devenir président⁹ de votre pays.

Si j'étais président, ma première priorité serait...

Poser la feuille A3 au centre du cercle.

Quelle sera votre toute première priorité ?

Pour répondre à cette question, quelques points sont à prendre en compte :

On peut choisir d'adopter une mesure concrète visant un objectif à la fois, ou de faire un premier pas vers la réalisation d'un objectif à long terme.

Par quel thème, quel problème ou quel groupe de population vous sentez-vous le plus concerné ?

Les élèves réfléchissent à ces questions en silence et notent leur décision sur leur morceau de papier. Ils ne partagent pas encore leurs idées – ce sera fait plus tard, en session plénière.

Chaque élève ne présente qu'une seule décision. S'ils ont d'autres idées, ils les notent sur un feuillet séparé.

Etape 1.3 : les élèves présentent leur décision

Chacun leur tour, les élèves présentent leur décision. Ils complètent la phrase « ma première priorité serait... » et donnent leurs principales raisons. Ils déposent leur morceau de papier sur le sol au milieu du cercle.

On peut s'attendre à ce que plusieurs élèves aient des idées similaires. Si c'est le cas, l'enseignant le fait remarquer et propose de regrouper ces déclarations. Il rassemble les morceaux de papier correspondants et leur donne un titre, tel que « Lutter contre la pauvreté » ou « Améliorer le système éducatif ».

Il incite ses élèves à participer à la structuration des idées proposées. Aucun commentaire ne doit être fait sur les décisions elles-mêmes tant que tous les élèves n'ont pas pris la parole.

L'enseignant obtient probablement plusieurs groupes d'idées, avec peut-être quelques propositions isolées.

8. Cette méthode est une variante de l'exercice 6.3, « Si j'étais magicien », volume VI de la collection ECD/EDH, *Enseigner la démocratie*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2009, p. 57.

9. L'enseignant adapte le terme en fonction du titre officiel du chef de l'Etat de son pays.

Etape 2 : les élèves analysent leurs décisions

Etape 2.1 : les élèves décrivent la diversité de leurs choix

L'enseignant engage le débat à l'aide d'une question ouverte :

- Décrivez le « paysage politique » que vous venez de créer.

Il attend que plusieurs élèves réagissent. Ceux-ci aborderont peut-être spontanément la question suivante ; si ce n'est pas le cas, ce sera à l'enseignant de la poser :

- Quelle idée fondamentale relie les propositions qui ont été regroupées ? Pour quelles raisons les autres élèves ont-ils adopté une position différente ?

Les élèves sont ainsi amenés à décrire la structure de la diversité. Comme ils n'échangent pas simplement des idées mais traitent de décisions politiques possibles, ils prendront conscience de la nécessité de trouver un accord, en réunissant des propositions et en excluant d'autres. La richesse des idées naît de la participation au débat de nombreux citoyens exerçant leur liberté de pensée, d'opinion et d'expression. Il faut qu'une décision soit prise, mais qui va la prendre ?

Si nécessaire, l'enseignant présente lui-même à ses élèves les idées ci-dessus – elles sont décisives.

Etape 2.2 : l'enseignant présente quelques grandes familles politiques

Chaque coin de la classe représente l'une des quatre grandes familles politiques. Leurs descriptions sont disposées sur les tables aux quatre coins de la classe (l'enseignant a pour cela découpé le support d'enseignement 3A). L'enseignant nomme chaque famille politique et un élève lit à voix haute les affirmations correspondantes.

L'enseignant invite ses élèves à utiliser ces informations :

- quel grand point de vue correspond à leurs propres déclarations ou groupes de déclarations politiques ? Lequel n'y correspond pas ?
- se reconnaissent-ils dans un point de vue, sont-ils quelque part entre deux ou préféreraient-ils en définir un autre ?

L'enseignant distribue le support d'apprentissage 3.1, qui présente le déroulement du module. Le défi consiste, pour les élèves, à définir leur position au sein du paysage politique. Les partis politiques jouent un important rôle de médiation entre des valeurs, des préférences, des intérêts différents. Les élèves sont donc invités à former des partis pour promouvoir les objectifs politiques qu'ils ont mis en avant au début de la leçon. L'enseignant leur signale qu'ils exercent ainsi leur droit fondamental à la participation politique. Ils sont libres d'adhérer à un parti, d'en créer un, de le quitter ou de rester à l'écart des partis en général. Le déroulement proposé correspond à un processus de prise de décision politique, allant des objectifs politiques souhaités par les citoyens à un accord temporaire sur le bien commun.

Etape 2.3 : les élèves se réunissent par parti

Au cours des dernières minutes de la leçon, les élèves se réunissent par parti. L'enseignant leur distribue les supports d'apprentissage 3.2 et 3.3 pour les aider à mener leur discussion.

Il s'entretient avec les élèves qui ont choisi de ne pas former de parti ou de ne pas s'y joindre. Ils devraient comprendre que dans le contexte présent, comme dans la réalité, les partis ont plus de poids et décideront des orientations. Si les élèves prennent leurs propres objectifs au sérieux, ils devraient souhaiter les voir mis en pratique et, pour cela, ils doivent avoir un minimum de pouvoir. Les partis sont capables de s'assurer cet élément de pouvoir. Les élèves « sans étiquette » devraient donc envisager l'une des solutions suivantes :

- s'ils ont noté plus d'un objectif, rejoindre un parti qui défend l'un de ces objectifs ;
- discuter pour voir s'ils ne pourraient pas créer leur parti ;
- attendre les professions de foi des partis déjà créés, puis faire leur choix.

Leçon 2

Que voulons-nous promouvoir ?

Les élèves créent leurs partis politiques

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Participation : négocier – trouver un équilibre entre la promotion de ses objectifs et la prise en compte de ceux des autres.	
Objectif d'apprentissage	Les partis politiques génèrent le pouvoir nécessaire à la promotion d'objectifs politiques. Pour cela, ils rassemblent les points de vue et les intérêts de leurs membres, ce qui les oblige à trouver des compromis.	
Exercice demandé aux élèves	Définir ensemble un programme correspondant à leurs priorités politiques. Présenter leurs partis lors d'une opération de communication.	
Matériel et ressources	 Supports d'apprentissage 3.1-3.4.  Support d'enseignement 3B.	
Méthode	Travail en groupe, présentations en classe, cours.	
Durées	Etape 1 : les élèves définissent le profil de leurs partis	15 min
	Etape 2 : opération de communication : les partis se présentent	10 min
	Etape 3 : l'enseignant présente la conception constructiviste du bien commun	5 min
	Etape 4 : les élèves discutent de leurs stratégies de négociation	10 min

A signaler

Les élèves ont pratiquement toute la leçon pour faire leur exercice, en respectant des délais stricts (voir le  support d'apprentissage 3.1).

L'enseignant prend brièvement la parole pour offrir un nouvel angle de vue sur le travail en cours. Tout en répétant beaucoup de choses déjà connues, il présente aux élèves les notions clés de ce module : diversité, pluralisme et bien commun.

L'alternance apprentissage constructif/cours/nouvelle phase d'apprentissage constructif permet aux élèves de saisir le sens des concepts en jeu et de mieux comprendre la situation dans laquelle ils se trouvent.

Déroulement de la leçon

L'enseignant présente le déroulement de cette leçon (☞ support d'apprentissage 3.1). Les partis se situent dans le paysage politique – physiquement, en se plaçant par rapport aux coins de la classe correspondants – et travaillent à la définition de leur profil. L'opération de communication aidera chacun à définir sa position, en coopération ou en confrontation avec les autres partis.

Etape 1 : les élèves définissent le profil et le programme de leurs partis

Etape 1.1 : les élèves se situent dans le paysage politique

Les élèves qui ont regroupé leurs déclarations politiques à la leçon précédente doivent maintenant se situer dans le paysage politique. Ils marquent leur position en plaçant leurs chaises et leurs bureaux à l'endroit correspondant. Ils peuvent se placer à un coin de la classe ou quelque part entre deux. De cette façon, l'espace qui les sépare montre littéralement quels partis sont en opposition ou proches les uns des autres. Plus deux partis sont proches, plus ils auront de chances de former une coalition aux objectifs communs.

Les élèves qui ont choisi de rester à l'écart des partis se rassemblent dans une zone neutre, de préférence au milieu de la classe, et échangent leurs points de vue. Si les élèves le souhaitent, l'enseignant peut se joindre à eux pour faciliter la discussion. Il ne cherche pas à les convaincre d'adhérer à un parti : il s'agit juste de prêter l'oreille à leurs questions et à leurs objections. C'est à eux de décider s'ils souhaitent participer et de quelle manière.

Les partis devraient accepter de nouveaux membres à tout moment, comme dans la réalité. Les élèves ont aussi le droit de quitter leur parti.

Etape 2.2 : les partis définissent leur profil

Sur la base des ☞ supports d'apprentissage 3.2 et 3.3, les élèves élaborent le profil de leurs partis. L'enseignant reste attentif à ce qui se passe mais n'intervient pas, à moins que des élèves ne demandent son aide face à un problème particulièrement épineux.

Etape 2 : opération de communication – les partis se présentent

Etant donné le peu de temps disponible, ce sont les partis qui communiquent et non les élèves. Les partis rassemblent les points de vue de plusieurs personnes, contribuant ainsi à atténuer la diversité des opinions individuelles.

Chaque parti a droit au même temps de parole, deux à trois minutes en fonction du nombre total de partis. L'enseignant précise bien ce délai à ses élèves pendant que ceux-ci préparent leur profession de foi et il le fait strictement respecter, pour des raisons d'équité évidentes.

Comme le suggère le ☞ support d'apprentissage 3.2, les porte-parole peuvent lancer un appel aux élèves qui n'ont pas encore choisi de parti. Ils peuvent aussi tenter de débaucher les membres d'autres partis. Les partis peuvent s'appuyer sur des affiches ou sur des dépliants.

Tous les élèves, membres d'un parti ou non, peuvent décider de rejoindre ou de quitter un parti à l'issue de l'opération de communication.

Etape 3 : l'enseignant présente la notion de bien commun

Cette brève présentation, accompagnée du ☞ support d'apprentissage 3.4, permet de relier l'expérience des élèves aux notions essentielles de diversité et de pluralisme. Placée dans le contexte d'un travail accompli par les élèves, elle crée une interaction entre apprentissage constructif et cours magistral.

Le ☞ support d'enseignement 3B donnera quelques pistes pour cette présentation.

Les élèves peuvent demander des précisions s'ils le souhaitent. Autrement, aucune discussion supplémentaire n'est requise, puisque les élèves pourront réfléchir à cet apport dans la suite de leur travail.

Etape 4 : les partis préparent leur stratégie de négociation

L'enseignant rappelle le déroulement du module (☞ support d'apprentissage 3.1). A la leçon suivante, les partis vont se lancer dans des négociations. Réussiront-ils à former une alliance? Une coalition? Une table ronde permettra à tous les partis, et aux élèves à titre individuel, de négocier une vision du bien commun. Pour l'heure, les élèves vont pouvoir préparer leur stratégie de négociation :

- quels objectifs vont-ils faire passer en premier?
- de quel(s) parti(s) souhaitent-ils se rapprocher lors des discussions bilatérales?
- combien de délégations le parti va-t-il former?

Les élèves se réunissent par parti pour répondre à ces questions. Ils travaillent seuls, sauf s'ils jugent opportun de demander de l'aide à l'enseignant.

Leçon 3

Qu'est-ce que le bien commun ?

L'accord dans le désaccord

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Participation : savoir négocier. Analyse : juger du degré de compatibilité entre des objectifs.
Objectif d'apprentissage	La politique a deux aspects : résolution des problèmes, lutte pour le pouvoir. Le compromis est le prix à payer pour gagner des soutiens et trouver un accord.
Exercice demandé aux élèves	Négocier en vue d'une décision.
Matériel et ressources	Feuilles de papier A4 et marqueurs. Bandes de papier pour l'« analyse en diamant ».
Méthode	Jeu de prise de décision ; travail individuel, en groupe et en classe.
Durées	Etape 1 : les élèves définissent leurs propositions 10 min
	Etape 2 : ils négocient lors d'une table ronde 30 min

A signaler

Le présent module reproduit une négociation portant sur des objectifs différents, mais fondée sur une même vision du bien commun. Dans cette leçon, les élèves ont pour mission de s'accorder sur un ou plusieurs objectifs. Il n'est pas certain qu'ils y arrivent. Les efforts accomplis et l'expérience vécue comptent autant que le résultat.

L'enseignant continue à jouer un rôle d'accompagnement. Par exemple, il présente un modèle pour la conduite des négociations mais n'en commente pas le contenu.

Au cours de la première phase, il prête une attention particulière aux élèves qui se trouvent exclus parce qu'ils n'ont pas choisi de parti politique.

Déroulement de la leçon

Introduction : l'enseignant détaille la tâche à accomplir

L'enseignant renvoie à la description du déroulement du module (≠ support d'apprentissage 3.1) et rappelle aux élèves quelle va être leur mission. Lors de cette leçon, ces derniers vont négocier pour se mettre d'accord sur un programme politique. Quels objectifs proposent-ils ?

Étape 1 : les élèves définissent leurs objectifs

Les élèves se mettent d'accord sur les objectifs à proposer. Les propositions peuvent venir des partis aussi bien que des élèves à titre individuel. Cela semble donner l'avantage aux élèves « sans étiquette » ; cependant, une proposition a plus de chances de rallier beaucoup de voix si elle émane d'un parti.

Les porte-parole des partis et les élèves sans étiquette préparent une brève profession de foi.

Les élèves notent leur objectif au marqueur sur une feuille de papier.

Étape 2 : les élèves négocient lors d'une table ronde

L'enseignant insiste pour que la table ronde commence à l'heure. Les élèves disposent leurs chaises en cercle, ce qui encourage la communication, même en l'absence d'une table ronde au sens propre ! Les partis qui ont formé une coalition s'installent côte à côte.

Étape 2.1 : les élèves font leurs propositions

L'enseignant ouvre les négociations : chaque porte-parole de parti, et chaque élève s'il le souhaite, doit pouvoir prendre la parole. Ils doivent avancer une proposition en vue d'une décision commune. S'ils ont déjà conclu des accords, l'enseignant leur demande de le signaler. Chaque élève dépose sa feuille de papier par terre.

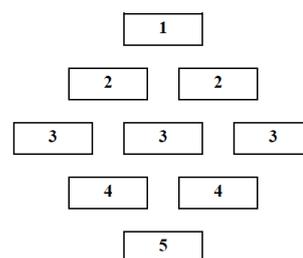
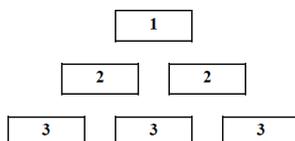
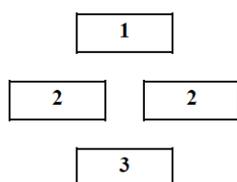
Étape 2.2 : les élèves analysent leurs objectifs et recherchent des possibilités de compromis et d'alliance

Quand tout le monde a pris la parole, l'enseignant aide les élèves à trouver des liens et des compromis possibles entre leurs propositions :

- y a-t-il des propositions qui vont bien ensemble ? Les feuilles correspondantes peuvent-elles être regroupées ?
- y a-t-il des propositions qui s'excluent ? L'enseignant incite ses élèves à les examiner de près. Les objectifs sont-ils incompatibles ? Ou vont-ils dans le même sens tout en supposant des efforts, des ressources ou un budget différents ?

Étape 2.3 : l'enseignant propose un modèle de négociation

L'enseignant propose un modèle utilisable pour concevoir un programme politique visant le bien commun. A l'aide de bandes découpées dans une feuille A4 sur lesquelles sont notés des numéros (voir ci-dessous), il présente le modèle n° 1, version simplifiée du modèle classique de l'« analyse en diamant » (figure n° 3).



Si les objectifs sont au nombre de quatre, l'un d'eux est considéré comme prioritaire, deux autres arrivent en deuxième place et celui qui reste, considéré comme moins important ou moins urgent, prend la troisième place (il peut aussi être omis : l'enseignant ôte alors le papier correspondant).

Ce modèle resserré suppose une négociation, puisqu'il ne laisse pas la place à plus de trois ou quatre objectifs. De plus, il est plus facile de mettre en œuvre quelques objectifs choisis plutôt qu'un programme qui contente tout le monde mais s'avère plus difficile à appliquer (c'est le dilemme exhaustivité/efficacité). L'enseignant ajoute des papiers pour passer du modèle 1 aux modèles 2 et 3.

Pour finir, il fait remarquer que tous les modèles ne définissent qu'une seule grande priorité. Une solution radicale serait donc envisageable, celle de s'en tenir à un seul objectif :

1

Étape 2.4 : les élèves négocient

Les élèves doivent se mettre d'accord sur plusieurs questions. Chacune d'elle offre plusieurs possibilités de compromis et peut donner lieu à une décision à la majorité :

- quel modèle choisir (combien d'objectifs allons-nous retenir)?
- quels objectifs mettons-nous tout en haut?
- pourrions-nous éventuellement nous accorder sur un seul objectif?
- quels objectifs allons-nous inscrire dans notre programme? Des objectifs qui vont dans le même sens ou qui s'excluent mutuellement (la première solution va dans le sens de l'efficacité, la seconde dans le sens de l'exhaustivité)?
- globalement, notre programme est-il cohérent?

Ici, les élèves doivent mobiliser leurs capacités de raisonnement et d'argumentation. Les objectifs défendus par des partis ont plus de soutiens, mais les élèves peuvent avoir de meilleures idées individuellement. On ne peut donc pas savoir à l'avance quels objectifs vont l'emporter.

L'adoption d'objectifs s'excluant mutuellement (écologistes + conservateurs, par exemple) est typique des coalitions de partis ou de la représentation proportionnelle. L'harmonisation des objectifs (tous définis par le même parti) est plus conflictuelle, mais aussi plus efficace. Le choix entre ces modèles est donc aussi une question de culture politique : il correspond à différentes manières de répondre au pluralisme en démocratie. L'enseignant observe la façon dont ses élèves traitent cette question ; il peut décider d'y revenir au moment du bilan.

Les élèves déplacent les feuilles indiquant leurs objectifs de manière à créer leurs modèles de programme (en forme de diamant ou de pyramide). Si plusieurs modèles comprennent les mêmes objectifs, on recopie les objectifs concernés sur de nouvelles feuilles de façon à pouvoir comparer les modèles.

Pour finir, les objectifs retenus sont collés sur de grandes feuilles pour créer des affiches, qui seront réutilisées à la leçon suivante.

Étape 2.5 : les élèves votent

À l'issue de la réunion, les élèves votent à main levée. S'ils se sont mis d'accord sur un seul ensemble d'objectifs, on peut s'attendre à un vote à l'unanimité.

Si différents modèles ont émergé, les élèves votent pour ou contre chacun de ces modèles.

Dans ce cas, l'enseignant suggère la procédure suivante, qui devra être acceptée (par vote) avant que la classe ne passe au vote sur les modèles : si un modèle recueille plus de 50 % des voix, il est accepté. S'il ne l'est pas, on procède à un deuxième vote, cette fois entre les deux modèles qui ont remporté le plus de voix. En tenant compte des abstentions, c'est le modèle qui a remporté le plus grand nombre de voix qui est retenu.

Leçon 4

Acteurs d'une démocratie pluraliste

Temps de réflexion

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Analyse et jugement : structurer les résultats de son travail. Savoir-faire méthodiques : s'exprimer brièvement, donner ses impressions.	
Objectif d'apprentissage	Le pluralisme appelle une prise de décision juste et efficace : « l'accord dans le désaccord ». En participant à la démocratie, je défends mes intérêts.	
Exercice demandé aux élèves	Réfléchir à leur expérience, en discuter et donner leurs impressions sur le module.	
Matériel et ressources	Grandes feuilles, marqueurs, copies des supports d'apprentissage 2.5 (DUDH) et 2.6 (CEDH).	
Méthode	« Conversation silencieuse. » Travail individuel, présentation et discussion. « Bilan express. »	
Durées	Etape 1 : les élèves réfléchissent à leur expérience (« conversation silencieuse »)	20 min
	Etape 2 : discussion de suivi	15 min
	Etape 3 : les élèves donnent leurs impressions	5 min

A signaler

La réflexion est un apprentissage constructif. Les élèves se forgent leurs opinions et les partagent avec les autres. Le rôle de l'enseignant consiste à leur donner un cadre, en fournissant des méthodes et un calendrier appropriés. C'est là un exemple d'enseignement par les droits de l'homme : les élèves exercent leur liberté de pensée et d'expression. Le respect d'un cadre strict donne à chaque élève une chance de participer. Cependant, ces chances ne seront jamais perçues comme égales, puisque les méthodes que l'enseignant a choisies trouveront un écho différent chez chacun de ses élèves.

L'enseignant ne prend que brièvement la parole. Son intervention oriente cependant toute la leçon, puisque c'est lui qui définit le cadre et les durées à respecter. Comme dans d'autres modules, les élèves font l'expérience du paradoxe qui veut que la liberté s'accommode très bien de règles et de directives strictes – quand elles ne lui sont pas tout simplement indispensables.

Déroulement de la leçon

Préparation

L'enseignant accroche au mur les modèles de programmes politiques élus par les élèves lors de la leçon précédente. Il accroche également quatre grandes feuilles vierges (« conversation silencieuse ») à côté desquelles il placera deux ou trois marqueurs. Faire en sorte que ces affiches soient bien accessibles. Disposer cinq ou six chaises en demi-cercle devant elles. L'enseignant peut aussi poser les affiches sur deux ou trois tables rapprochées.

Il a préparé les feuilles avant la leçon en y écrivant les questions clés (voir plus loin). Des feuilles supplémentaires devraient être mises à disposition au cas où les élèves n'auraient plus assez de place pour écrire.

Les chaises devraient être disposées de manière à faciliter la communication, c'est-à-dire pas en ligne mais en cercle, ou en disposant les bureaux en U – faire au mieux en fonction de la disposition des affiches.

Etape 1 : les élèves réfléchissent à leur expérience (« conversation silencieuse »)¹⁰

Etape 1.1 : l'enseignant donne les consignes sur la « conversation silencieuse »

Au début de la leçon, tout le monde est assis. L'enseignant rappelle le thème de la leçon tel que décrit dans le déroulement du module (≠ support d'apprentissage 3.1) : il s'agit d'une réflexion rétrospective plutôt que d'un nouvel exercice ou d'un apport de nouvelles informations. Lors de cette session de bilan, les élèves vont réfléchir et partager leurs idées.

L'enseignant présente la méthode de la « conversation silencieuse » et explique son intérêt : elle favorise la concentration et permet de donner le plus de temps possible pour réfléchir et communiquer.

L'enseignant montre alors les quatre affiches, supports de la conversation :

- Pluralisme
Comment ai-je vécu le pluralisme ?
- L'accord dans le désaccord ?
Pour quelles raisons avons-nous réussi – ou échoué – à trouver une définition du bien commun ?
- Répartition inégale du pouvoir
Quelle impression est-ce que cela fait d'être parmi les plus forts ou les plus faibles ?
- Droits de l'homme
Lesquels des droits de l'homme avons-nous exercés lors de ces leçons ? (L'enseignant fournit ici des copies des ≠ supports d'apprentissage 2.5 – Déclaration universelle des droits de l'homme – et 2.6 – Convention européenne des droits de l'homme).

Instructions :

- comme le nom de l'exercice l'indique, les élèves doivent travailler en silence. Ils ne « discutent » que par écrit ;
- les élèves peuvent écrire autant qu'ils le veulent ;
- ils doivent noter au minimum deux réponses, chacune sur une affiche différente ;

10. Variante de la « conversation silencieuse » de l'exercice 7.1 dans ECD/EDH Volume VI : *Enseigner la démocratie*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2009, p. 60.

- les élèves peuvent répondre à la question notée sur l’affiche ou commenter ce qu’un autre élève a écrit. Ils peuvent utiliser des flèches, des lignes, des symboles ;
- les élèves peuvent passer d’une affiche à l’autre ou s’attarder davantage sur une affiche.

Etape 1.2 : les élèves notent leurs idées en silence

Les élèves réalisent l’exercice de réflexion conformément aux consignes. L’enseignant suit les échanges d’idées et d’opinions qui se déroulent sur les affiches mais n’intervient pas. Il insiste pour que tout se passe dans le plus grand silence.

Cette phase dure entre dix et quinze minutes.

Etape 2 : discussion de suivi

L’enseignant demande aux élèves de reprendre leur place (chaises disposées en cercle ou en U) et annonce l’étape suivante : une discussion de suivi, sous sa direction.

Les élèves commencent par se mettre d’accord sur les thèmes dont ils veulent débattre. L’enseignant leur rappelle qu’ils ont un temps limité. Il serait donc judicieux de se concentrer sur une ou deux affiches plutôt que de les commenter brièvement toutes les quatre – mais c’est aux élèves de décider.

Cette discussion est un exemple d’apprentissage constructif. L’enseignant ne peut pas anticiper ce que les élèves vont dire (et n’en a pas besoin) ; sa tâche consiste à donner une structure aux contributions des élèves¹¹.

Etape 3 : retour d’impressions (« bilan express »)

L’enseignant annonce la fin de la discussion et ouvre un dernier moment de retours d’impressions sur le module, via la méthode du « bilan express ». Chaque élève complète la phrase suivante :

« Ce que j’ai appris de plus intéressant ou de plus important dans ce module, c’est... ».

Les élèves s’expriment chacun à leur tour, en s’en tenant à une ou deux phrases. Aucun commentaire n’est autorisé. Les élèves peuvent répéter et souligner les déclarations des autres.

Ce retour d’impressions aide les élèves à consolider ce qu’ils ont appris et donne à l’enseignant des informations pour évaluer le module. Celui-ci ou les élèves pourront en tirer des idées pour de futurs travaux en ECD/EDH (liens vers d’autres modules, compléments).

11. Voir en introduction le chapitre sur l’apprentissage constructif.

Support d'enseignement 3A **Quatre grandes familles politiques**



Point de vue libéral : la liberté individuelle d'abord

- Principes clés : liberté et responsabilité individuelles.
- Protection des droits de l'homme et des droits civils.
- Le libre-échange et la libre concurrence sont les moteurs du progrès, de la modernisation et d'un bien-être croissant.
- C'est quand on le laisse librement jouer que le capitalisme fonctionne le mieux.
- L'Etat doit être fort, mais se contenter de faire appliquer la loi.
- Des aides sociales généreuses invitent leurs bénéficiaires à la paresse.
- Les efforts personnels et la réussite doivent payer – revenus et bénéfices ne doivent pas être trop lourdement taxés.

Slogan : « Pas de liberté sans risque. »



Point de vue social-démocrate : l'égalité d'abord

- Principes clés : égalité, solidarité, sécurité sociale.
- Protection des faibles, des pauvres, des personnes les moins privilégiées.
- S'il n'est pas contrôlé, le capitalisme accentue les clivages sociaux. Il n'y a pas d'alternative au capitalisme, mais ses effets doivent être maîtrisés et corrigés par des mesures politiques.
- Nous avons besoin d'un système de sécurité sociale pour soutenir les familles et les personnes handicapées, malades, âgées, démunies ou sans emploi.
- Les plus forts doivent être solidaires envers les personnes dans le besoin.

Slogan : « L'union fait la force. »



Point de vue conservateur : la sécurité d'abord

- Principes clés : sécurité et stabilité.
- Importance d'un Etat fort pour protéger le pays des dangers et des menaces.
- La puissance de l'Etat repose sur une économie moderne et rentable.
- Il faut éviter d'accroître les clivages sociaux.
- La famille doit être particulièrement protégée.
- Les citoyens ne devraient demander de l'aide que s'ils ne peuvent résoudre leurs problèmes eux-mêmes.

Slogan : « Une économie saine dans un Etat fort. »



Point de vue écologiste : l'environnement d'abord

- Principes clés : protection de l'environnement naturel, responsabilité envers les générations futures.
- Notre mode de vie actuel, axé sur la croissance économique et sur la consommation d'énergies fossiles, menace gravement notre avenir.
- Des accords internationaux sont nécessaires pour protéger l'environnement au niveau mondial.
- Nous avons une responsabilité envers les générations futures et envers toute la planète.
- De petits changements dans notre vie quotidienne peuvent faire une différence.

Slogan : « L'argent ne se mange pas. »

Support d'enseignement 3B

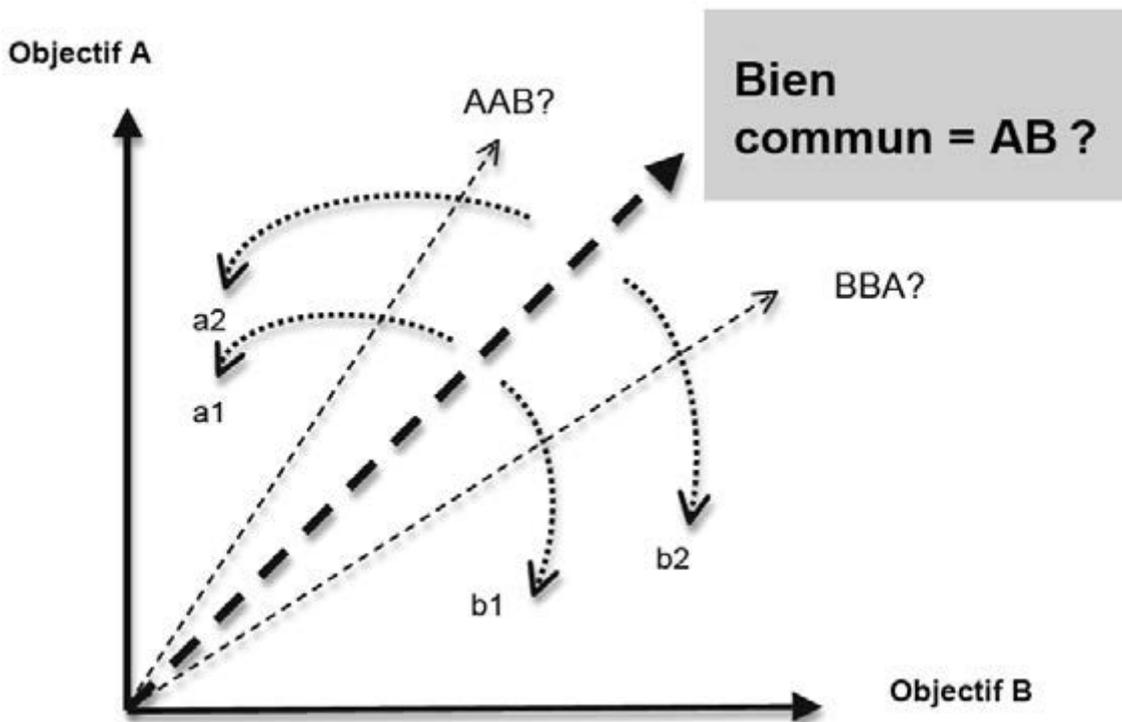
Présentation : qu'est-ce que le bien commun ?

Le texte ci-dessous présente la notion de bien commun dans ses grandes lignes. Ne pas hésiter pas à l'adapter en fonction des besoins des élèves et du contexte du module.

En démocratie, il est admis que personne ne sait avec certitude ce qu'est le bien commun. Nous devons donc décider ensemble de ce qui convient le mieux à notre société. En dictature, c'est le régime qui définit le bien commun – c'est l'une des principales différences entre régime démocratique et régime dictatorial¹².

Tout le monde peut participer à cette décision : partis politiques, groupes d'intérêts, médias, responsables politiques et particuliers. Participer à la démocratie, c'est essentiellement cela : débattre, puis décider de ce qui vaut le mieux pour le pays (ou pour le monde entier) et des moyens d'atteindre cet objectif.

Le présent module est conçu comme un modèle très simplifié de ce processus de prise de décision. Pour commencer, chacun a donné son avis sur le bien commun : réfléchir aux priorités qu'on aurait si on était à la tête du pays, c'est réfléchir au bien commun. Maintenant, la formation de partis est en cours.



A la leçon suivante, les élèves négocieront tous ensemble pour essayer de rassembler une majorité autour d'une définition (temporaire) du bien commun.

Le schéma résume ce qui se passe lors d'un tel processus de prise de décision. Supposons que le débat porte sur deux grands objectifs, A et B (éventuellement à relier aux objectifs concrets qui ont été mis en avant par les partis). Les trois flèches en pointillés indiquent les choix définitifs prônés par les partis, certains donnant la priorité à l'objectif A (variante AAB) et d'autres à l'objectif B (variante BBA). Ce sont différents compromis possibles. Chaque parti défend un programme favorable à certains intérêts au sein de la société et s'efforce de tenir compte des intérêts des autres camps.

12. Voir le support d'apprentissage 3.6 pour plus de détails sur ce point.

Les partis tentent donc d'infléchir les prises de décision dans leur sens – a1 et a2 pour l'objectif AAB, tandis que les partis b1 et b2 tirent dans l'autre sens (BBA).

Quelle est la meilleure solution à l'aune du bien commun : AAB ou BBA ? Est-ce plutôt une solution intermédiaire : AB ? Il faut prendre une décision. Les partis négocient et tentent de trouver un compromis qu'ils puissent accepter et donc soutenir ensemble. En démocratie, le compromis est le prix à payer lorsqu'on veut le pouvoir. Le pouvoir de décision revient à la majorité. Les minorités ou les particuliers peuvent influencer les décisions en apportant des arguments judicieux.

Les décisions ainsi négociées sont constamment critiquables. Une décision peut s'avérer, à l'usage, contraire au bien commun. Le contexte peut changer, la majorité aussi. Une démonstration solide peut convaincre la majorité de changer d'avis. Toute société démocratique est une société en apprentissage.

Complément (peut être donné séparément)

Quel lien y a-t-il entre cette recherche du bien commun et les notions clés du module, la diversité et le pluralisme ?

En exerçant leur liberté de pensée et d'expression, les citoyens créent un éventail très divers d'opinions individuelles sur ce qui conviendrait le mieux à leur pays. Ceux qui souhaitent voir leurs objectifs se réaliser en pratique forment des organisations ou y adhèrent (partis, groupes d'intérêts, etc.). On peut alors parler de **pluralisme organisé** (voir a1, a2, b1, b2, sur le schéma).

Le pluralisme entraîne une compétition pour le pouvoir et l'influence politique. Pour prendre une décision, il faut faire passer certains intérêts et objectifs avant d'autres. Un compromis s'avère parfois nécessaire pour atteindre une majorité suffisante.

Les citoyens qui se tiennent en retrait du jeu, qui n'expriment pas haut et fort leurs opinions et leurs intérêts, sont clairement laissés de côté. Participer à la démocratie est dans l'intérêt de tous.

Support d'enseignement 3C

Suggestions de compléments et d'activités de suivi

1. Comment les partis reflètent-ils les clivages sociaux ?

☞ Support d'apprentissage 3.5 et discussion.

- Quels sont les clivages qui existent dans notre société ?
- Comment les partis politiques de notre pays reflètent-ils ces clivages ?
- Quels ont été les décisions et les compromis adoptés ?

2. Pluralisme

- Quels sont les groupes d'intérêts et les ONG présents en politique ?
- Quels intérêts sont bien organisés ? Lesquels ne le sont pas ?

3. Compromis

Le pluralisme qui existe en démocratie rend le compromis indispensable. On peut l'envisager sous différents angles :

1. du point de vue des acteurs individuels, le compromis est le prix à payer pour exercer un pouvoir. De bonnes idées peuvent être sacrifiées au profit d'une solution un peu moins bonne ;
2. d'un point de vue général, le pluralisme génère une compétition ; toutes les parties prenantes se surveillent et veillent à ce qu'aucune ne devienne trop puissante. Le pluralisme en société a le même effet que le principe de l'équilibre des pouvoirs dans une Constitution ;
3. sous l'angle des résultats, le pluralisme oblige à faire des concessions. Les décisions allant jusqu'aux extrêmes sont rares, ce qui est favorable à la cohésion sociale.

Laquelle de ces perspectives se trouve confirmée par la réalité dans votre pays (par exemple à travers une étude de cas) ?

4. Comparaison démocratie et dictature

☞ Support d'apprentissage 3.4.

- Comment les démocraties et les dictatures traitent-elles la diversité des intérêts et des opinions ?
- Quelles décisions sont prises ? (critères de comparaison : prise en compte des différents intérêts, efficacité, place laissée à la critique, rôle des médias).

5. Les deux dimensions de la politique

Max Weber¹³ :

1. « La politique consiste en un effort tenace et énergique pour tarauder des planches de bois dur. Cet effort exige à la fois de la passion et du coup d'œil. »
2. « Tout homme qui fait de la politique aspire au pouvoir. »
 - Comment avons-nous vécu ces deux aspects de la politique dans ce module ?
 - Quel équilibre entre ces deux aspects les responsables politiques trouvent-ils dans notre pays ?

13. Weber M., *Politik als Beruf*, Reclam, Stuttgart, 1997, p. 82 (première parution : 1919). Traduction française : Freund J., *Le savant et le politique*, Plon, Paris, 1959.

Deuxième partie

Participer en politique :
résoudre problèmes et conflits

Module 4 : Les conflits
Un conflit entre pêcheurs
Quelles solutions à long terme ?

Module 5 : Règles et lois
Quelles règles nous faut-il ?
Jeu de prise de décision

Module 6 : Gouvernement et politique
Le cycle des politiques
Comment résout-on les problèmes en démocratie ?

Module 7 : Égalité
La majorité a-t-elle toujours raison ?
Comment réconcilier majorité et minorité en démocratie ?

MODULE 4
LES CONFLITS
Lycée (secondaire II)

Un conflit entre pêcheurs
Quelles solutions à long terme ?

4.1. Le jeu de la pêche (1)

4.2. Le jeu de la pêche (2)

4.3. Comment pêcher « le plus de poissons possible » ?

Bilan et réflexion

4.4. Comment s'inscrire dans la durée ?

Equilibrer les objectifs et surmonter le conflit

Module 4

Les conflits

Un conflit entre pêcheurs

Quelles solutions à long terme ?

Repères pour l'enseignant

1. Quel est le thème traité ?

Le présent module est consacré à la question de la gestion des ressources communes. S'il n'est pas résolu par les décideurs politiques, les entreprises et les citoyens, ce type de problème peut conduire à de graves conflits – et même à la guerre.

Pour illustrer ce point, prenons un scénario tiré de la vie quotidienne. Dans une salle de cinéma pleine, un spectateur de très petite taille ne voit presque rien car il est assis derrière un « géant » d'1,90 mètre. Il se met donc debout. Maintenant, ce sont ses voisins de derrière qui ne voient presque rien. Ils se lèvent à leur tour. Pour finir, tous les spectateurs se retrouvent debout. Non seulement ils ne voient pas mieux qu'avant mais ils sont moins bien installés (il est plus confortable d'être assis). En fait, la situation est encore plus injuste qu'avant, puisque les plus petits ne voient rien du tout.

Cet exemple a beaucoup en commun avec les « vrais » problèmes de gestion des ressources, comme la surpêche. Ils sont difficiles à résoudre parce qu'ils ont un double aspect, comme le montre l'exemple du cinéma :

1. Quelle règle les spectateurs doivent-ils appliquer pour que tout le monde voie bien l'écran ?
(Aspect problématique.)
2. Comment faire appliquer cette règle si un spectateur ne la respecte pas ?
(Aspect institutionnel.)

Outre la surpêche, les « grands » problèmes de gestion des ressources sont notamment le réchauffement planétaire, l'élimination des déchets nucléaires et l'épuisement des nappes phréatiques. De nombreux acteurs aux intérêts divergents sont concernés (aspect problématique). Au niveau mondial, il n'existe pas de « super-Etat » capable d'imposer une règle à un Etat souverain (aspect institutionnel). Cependant, des problèmes tels que le réchauffement planétaire et le changement climatique sont de plus en plus pressants et appellent de plus en plus les citoyens et responsables politiques du monde entier à s'efforcer de trouver une solution.

Le « jeu de la pêche » aborde la surpêche en se concentrant sur le problème lui-même, c'est-à-dire sur les questions de durabilité. L'exercice deviendrait trop complexe si les élèves devaient aussi traiter l'aspect institutionnel ; il est cependant possible d'aborder cet aspect en reliant le jeu au module 5. Consulter l'introduction du module 5 pour plus de détails sur cette possibilité.

2. Le jeu de la pêche

Ce jeu est au centre du module ; ici, l'apprentissage se base sur la réalisation d'un exercice. Les élèves sont confrontés à un problème et doivent trouver une solution, qui plus est dans des délais serrés, comme c'est souvent le cas dans la réalité. Les leçons 3 et 4 leur permettront de réfléchir à leur expérience.

Les élèves se trouvent face au problème de la gestion d'une ressource commune. Le jeu repose sur un scénario qui pourrait paraître simple. Les élèves forment quatre groupes correspondant à quatre équipages de pêcheurs vivant dans des villages au bord d'un lac. Le stock de poissons du lac est leur

ressource commune et leur unique source de revenus. Les élèves comprendront très vite qu'ils ont tous intérêt à éviter d'épuiser le stock de poissons.

Cependant, aucune règle n'a été mise en place et il n'existe pas d'institutions, telles qu'un syndicat de pêcheurs, qui permettrait aux parties prenantes de communiquer et de parler du problème. De plus, les pêcheurs n'ont aucune idée de la quantité de poissons qu'ils peuvent pêcher sans compromettre le renouvellement des stocks. Le travail des élèves consiste à identifier tous ces problèmes et à agir.

L'enseignant assure la bonne marche du jeu. Avant de commencer, les joueurs reçoivent une instruction délibérément ambiguë : « Essayez de pêcher le plus de poissons possible. » Elle peut être lue de deux manières :

- « faites gagner le plus d'argent possible à votre équipe » (maximisation des bénéfices, solution à court terme) ;
- « veillez à ce que toute la communauté puisse pêcher une grande quantité de poissons le plus longtemps possible » (durabilité, solution à long terme).

L'expérience montre que, généralement, les élèves cherchent d'abord à maximiser leurs bénéfices. Certaines équipes font une moins bonne pêche et découvrent assez vite que non seulement elles sont plus pauvres, mais que leur manque de coordination les empêche de préserver la ressource. Rapidement, les stocks de poissons se trouvent en danger d'épuisement et l'écart se creuse entre villages riches et villages pauvres. Au grand désarroi de certains joueurs, il y a tout d'abord des gagnants et des perdants – puis tous les villages sombrent dans la pauvreté.

Pour les élèves, le défi n'est pas mince :

- ils doivent joindre leurs efforts pour résoudre leur problème ;
- ils doivent se mettre à communiquer ;
- il leur faut rassembler des informations sur le renouvellement des stocks de poissons et mettre au point un modèle de pêche durable ;
- ce faisant, ils verront qu'ils ont besoin d'un cadre institutionnel pour veiller à ce que tout le monde respecte les règles adoptées pour préserver la ressource ;
- enfin, ils doivent s'accorder sur une règle permettant de distribuer équitablement les prises.

Le jeu de la pêche, aussi simple qu'il puisse paraître, amène les élèves au cœur de certains des problèmes mondiaux du XXI^e siècle et leur fait vivre un des enjeux de la politique : résoudre des problèmes urgents qui menacent une société ou même l'humanité tout entière.

3. Réflexion

Les élèves réussiront peut-être à résoudre certains des problèmes soulevés ; il se peut aussi qu'ils échouent. Il est important qu'ils comprennent, lors de la phase de réflexion, qu'un tel échec n'a rien de honteux. Premièrement, dans la réalité, les échecs sont plus fréquents que les réussites ; deuxièmement, le jeu de la pêche n'est pas un devoir scolaire mais un moyen d'aborder un problème politique complexe. Personne ne connaît à l'avance la bonne solution à un problème politique. Il faut essayer d'en trouver une.

Le jeu de la pêche familiarise les élèves avec une série de questions complexes, dont certaines peuvent être reliées au modèle des objectifs à long terme (cf support d'apprentissage 4.2) :

- quel est le niveau de pêche optimal compatible avec le renouvellement des stocks de poissons ?
- comment veiller à ce que cet équilibre entre résultat maximal (objectif de croissance économique) et préservation des stocks (objectif de protection de l'environnement) fonctionne en permanence, aujourd'hui et à l'avenir ?
- comment répartir équitablement le travail à fournir et le nombre de prises entre les quatre villages concernés ?

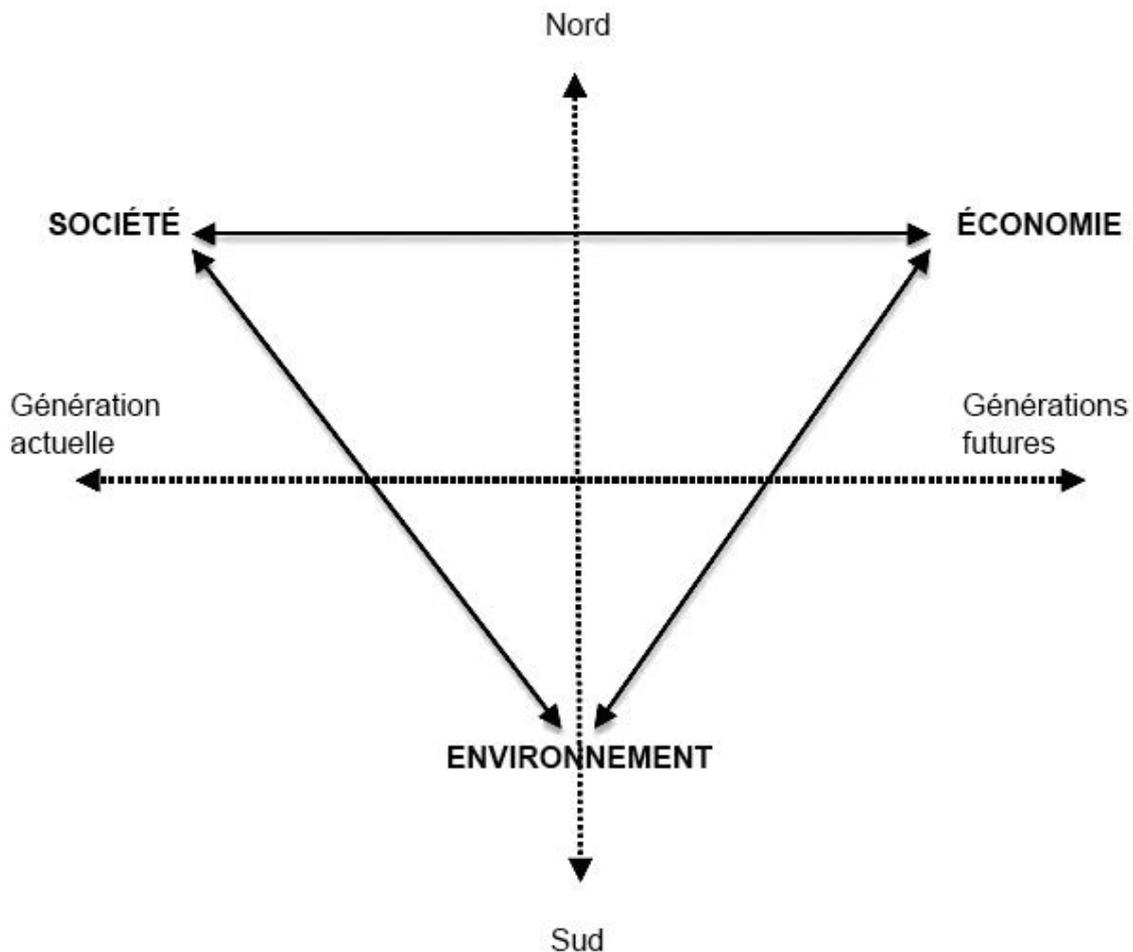


Schéma des objectifs à long terme (↗ support d'apprentissage 4.2).

Le schéma ci-dessus englobe les trois questions. Elles correspondent en effet aux trois grands objectifs : croissance économique, protection de l'environnement et justice distributive, reliés au temps dans ses deux dimensions (intérêts des générations actuelles et futures) et à l'espace (dimension mondiale, nord et sud).

Ce schéma décrit à la fois les dilemmes qui surgissent lorsqu'un acteur ne tend que vers un objectif, par exemple le profit aux dépens de la protection des ressources, et l'équilibre entre objectifs que peut atteindre une stratégie de durabilité réussie. Le ↗ support d'apprentissage 4.3 aide les élèves à envisager la consigne de « pêcher le plus de poissons possible » sous ces deux angles : objectif de gain à court terme pour un seul acteur et équilibre durable.

Dans le cadre du jeu, une solution optimale est possible et peut être quantifiée ; si nécessaire, l'enseignant peut aider ses élèves en leur fournissant cette solution (↗ support d'apprentissage 4.4).

Cette analyse incitera les élèves à se demander pourquoi il est si difficile de parvenir à un développement durable à plus grande échelle et ce que chaque citoyen peut faire en vue de cet objectif.

Prolongements possibles

1. Relier les modules 4 et 5

Comme nous l'avons déjà signalé, les élèves peuvent approfondir la question du cadre institutionnel le mieux approprié pour servir les intérêts des pêcheurs. Il peut s'agir d'un ensemble de règles, qu'un organisme public est chargé de faire respecter, ou d'un accord mutuel entre pairs. Les élèves peuvent reprendre le jeu de la pêche en testant la pertinence de l'institution qu'ils auront choisie.

2. Travail de recherche

Le jeu de la pêche évoque clairement des questions politiques, allant du niveau local au niveau mondial. Nous en avons déjà cité des exemples : les émissions de CO₂, la surpêche, l'élimination des déchets nucléaires et l'épuisement des nappes phréatiques.

Ces thèmes et d'autres encore peuvent être étudiés sous forme de cours complémentaire ou de projet de recherche. Dans ce dernier cas, un cours est consacré aux exposés des élèves sur les questions qu'ils ont étudiées, et éventuellement à une discussion sur les suites à y donner.

Le conflit, un concept clé

Nous avons tous connu des conflits, et c'est pour la plupart d'entre nous un souvenir désagréable. Dans des sociétés pluralistes, les différends entre personnes aux intérêts et aux valeurs divergents tendent à augmenter, ce qui accroît le potentiel de conflit.

Trouver des moyens de traiter ces conflits constitue un défi pour les communautés politiques. La démocratie est un système qui tente d'humaniser les conflits. Elle offre un cadre dans lequel désamorcer les conflits par la parole et non par la violence. L'échange d'arguments et l'articulation claire des différents intérêts sont même utiles, puisqu'ils donnent une idée claire des besoins et des intérêts des différents groupes de la société, qui devraient être pris en compte dans les décisions.

Dans une société pluraliste dotée d'une Constitution démocratique, les conflits sont généralement réglés par le compromis. C'est notamment le cas lorsque le conflit porte sur la répartition de ressources rares : revenus, temps, eau, etc. Les conflits de type idéologique (valeurs différentes, convictions religieuses, etc.) sont plus difficiles à régler par le compromis ; ici, il faut trouver un mode de coexistence pacifique. Les conflits centrés sur l'identité (couleur de peau, origine ethnique) ne peuvent être résolus mais doivent être endigués par un « Etat fort ».

Le conflit est latent partout et chaque fois que des personnes interagissent. En ECD/EDH, les élèves apprendront peut-être à envisager le conflit comme quelque chose de « normal », dont il ne faut pas avoir peur. Ils doivent en fait se montrer capables de traiter les conflits par la négociation et par le sens des responsabilités, c'est-à-dire être disposés à tenir compte des points de vue et des intérêts des autres, et à respecter le droit de tous à participer à la résolution pacifique des conflits. Ce manuel peut donc être vu comme une série de « séances d'entraînement » en ce sens. On ne peut participer à la démocratie sans participer à la résolution des conflits.

Développement des compétences : liens entre les modules

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne grisée montre les compétences développées dans le module 4. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 4.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple prendre ses responsabilités, analyser les problèmes, savoir négocier) ;
- en prenant conscience des effets de synergie, les enseignants pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux. Pour cela, ils sélectionneront et combineront plusieurs modules.

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Etre acteur de la démocratie Action et prise de décision politiques	
4. Conflits	Analyse des conflits et des dilemmes Interdépendance Durabilité	Identifier des problèmes complexes Négocier	Faire des compromis Coordonner les politiques	Disposition au compromis Esprit de responsabilité
2. Responsabilité	Analyse des dilemmes	Peser les conséquences de ses choix		Reconnaissance mutuelle
3. Diversité et pluralisme	Le conflit, toujours latent dans des sociétés plurielles	Négocier		
5. Règles et lois	Les règles et les lois sont des outils pour traiter les conflits	Analyser les problèmes et les résoudre	Concevoir et appliquer un cadre institutionnel de règles destinées à résoudre les conflits	
6. Gouvernement et politique	La politique, processus de résolution des conflits	Décrire et analyser des processus de prise de décision politique	Participer à des débats publics de prise de décision	

7. Egalité	Conflit entre groupes majoritaires et minoritaires		Concevoir des moyens d'équilibrer les différents intérêts	Adopter le point de vue d'autrui
8. Liberté	La parole, vecteur d'une résolution civilisée des conflits	Argumenter	Stratégies d'argumentation	« Esprit voltairien » : valoriser la liberté de pensée et d'expression pour tous

MODULE 4 : Les conflits – Un conflit entre pêcheurs

Quelles solutions à long terme ?

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/de formation des compétences	Exercice demandé aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
Leçon 1 Le jeu de la pêche (1)	Analyser une situation complexe, se décider dans des délais serrés. Les élèves prennent conscience des dilemmes liés à la recherche de durabilité.	Identifier des problèmes et élaborer des solutions et des stratégies pour y faire face.	☞ Supports d'enseignement 4.1-4.4. Calculatrice ou ordinateur. Bandes de papier (largeur A4), marqueurs.	Apprentissage par l'expérience.
Leçon 2 Le jeu de la pêche (2)	Négocier un compromis. Interdépendance, conflit d'intérêts.	Analyser un problème complexe. Coopérer pour trouver une solution commune.	Comme pour la leçon 1.	Apprentissage par l'expérience.
Leçon 3 Comment pêcher « le plus de poissons possible » ?	Réflexion analytique : relier une expérience à un concept ou modèle abstrait. Savoir inscrire ses objectifs dans la durée.	Réfléchir à l'expérience du jeu de la pêche.	☞ Support d'apprentissage 4.2. ☞ Support d'apprentissage 4.3 (facultatif).	Retour d'impressions. Débat en classe. Travail individuel.
Leçon 4 Comment s'inscrire dans la durée ?	Analyse et jugement : tirer les leçons de l'expérience par une analyse des concepts. Les incitations ont une grande influence sur notre comportement. Leurs effets peuvent être encadrés par des règles (contrôle extérieur) ou par le sens des responsabilités (autocontrôle).	Appliquer des concepts à leur expérience personnelle.	☞ Support d'apprentissage 4.2.	Présentations. Débat en classe. Apports de l'enseignant.

Leçon 1

Le jeu de la pêche (1)

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Analyser une situation complexe, se décider dans des délais serrés.	
Objectif d'apprentissage	Les élèves prennent conscience des dilemmes liés à la recherche de durabilité.	
Exercice demandé aux élèves	Identifier des problèmes et élaborer des solutions et des stratégies pour y faire face.	
Matériel et ressources	<p>📄 Supports d'enseignement 4.1-4.4 :</p> <p>4.1. Une feuille de registre par équipe.</p> <p>4.2. Tableau de renouvellement des stocks de poissons (pour l'enseignant).</p> <p>4.3. Tableau des résultats (sur une grande feuille, un transparent ou au tableau).</p> <p>4.4. Récapitulatif (sur une grande feuille, un transparent ou au tableau).</p> <p>Calculatrice ou ordinateur.</p> <p>Bandes de papier (largeur A4), marqueurs.</p>	
Méthode	Apprentissage par l'expérience.	
Durées	1. Présentation du jeu de la pêche	10 min
	2. Jeu de la pêche (trois tours)	30 min

A signaler

Si les conditions le permettent, il est recommandé de combiner les leçons 1 et 2, mais le jeu peut aussi se jouer en deux fois.

Au début, les élèves ne sont pas encouragés à communiquer entre eux. S'ils le font, l'enseignant n'intervient pas, sauf pour rappeler le délai à respecter.

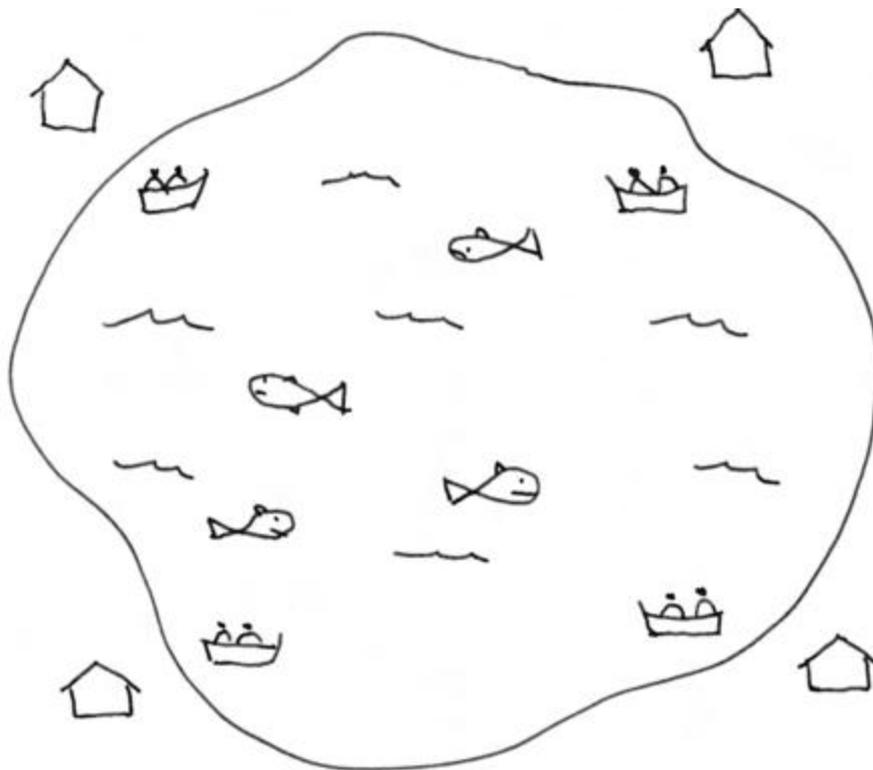
Déroulement de la leçon

Etape 1 : présentation du jeu de la pêche

L'enseignant explique à la classe qu'elle va jouer à un jeu de simulation reflétant une problématique importante dans la vraie vie.

« Vous habitez au bord d'un lac, dans l'un des quatre villages situés sur la rive. Comme le lac est très poissonneux, vous gagnez tous votre vie en pêchant. La pêche est la seule industrie existante chez vous ; vous n'avez aucune autre source de revenu. »

L'enseignant peut illustrer cette présentation en dessinant au tableau le lac, quelques poissons et les quatre villages de pêcheurs, avec chaque fois un bateau s'éloignant du rivage.



« Vous êtes actifs pendant toute la saison de pêche mais il y a une période, en hiver et au printemps, pendant laquelle la pêche est fermée pour permettre la reproduction des poissons. Pendant les mois creux, vous vivez sur vos réserves de poisson séché et réparez vos bateaux et vos filets pour préparer la saison suivante. »

L'enseignant passe ensuite à l'explication des règles du jeu.

Les élèves forment quatre groupes de six maximum. (S'il y a plus de quatre groupes, il faudra adapter le tableau des résultats – voir le  support d'enseignement 4.3.)

Chaque groupe représente un équipage de pêcheurs. Les équipages donnent un nom à leur bateau et reçoivent une feuille sur laquelle noter leurs prises.

Le jeu se joue en plusieurs tours, correspondant aux saisons de pêche et aux saisons creuses, pendant lesquelles le stock de poissons peut se renouveler.

L'enseignant présente le but du jeu par cette seule phrase : « Essayez de pêcher le plus de poissons possible. » Bien que la phrase puisse être comprise de différentes manières, l'enseignant ne donne pas d'autre orientation et laisse les élèves définir leur politique de pêche. Les élèves reviendront à cette consigne de départ à la leçon 3.

Au début de la saison, chaque groupe décide du pourcentage de poissons (quota) qu'il souhaite pêcher. Le quota maximal est de 15 % par bateau. Le stock de poissons au début de la première saison étant de 140 tonnes, la prise maximale par groupe est de 21 tonnes. (Là encore, il faudra adapter la limite s'il y a plus de quatre groupes.)

L'enseignant ne dit rien de ce qui arrivera si les quatre groupes choisissent le quota maximal, portant le total des prises à 84 tonnes. Cela fait partie du jeu : les élèves vont se rendre compte qu'ils en savent très peu. Ils ignorent à la fois les choix que vont faire les autres équipages et le taux de reproduction de la population de poissons. S'ils le souhaitent, ils peuvent essayer de se renseigner.

Etape 2 : le jeu de la pêche

Le premier tour commence. Les groupes doivent choisir leur quota. Au bout de quatre minutes, l'enseignant ramasse leurs feuilles de registre. Il recopie les quotas choisis sur le tableau des résultats, en calculant le poids de poisson pêché par chaque bateau et le total des quotas et des prises pour cette première saison (il pourra être utile d'avoir une calculatrice sous la main). Il présente les résultats aux élèves. L'évolution du stock de poissons et du total des prises est représentée sur un diagramme (☞ support d'enseignement 4.4).

En se référant au tableau de renouvellement des stocks de poissons, l'enseignant indique également aux élèves la population totale de poissons au début de la deuxième saison.

Il rend leurs feuilles aux élèves. Ceux-ci doivent noter le total cumulé de leurs prises au fil des saisons.

L'expérience montre que les élèves ont tendance à choisir des quotas proches du maximum au début du jeu, si bien qu'une prise totale de 70 tonnes (la moitié du stock de poissons) est très probable ; elle peut même être encore plus élevée. Si le stock de poissons a été divisé par deux, il atteindra un niveau de 94 tonnes après la saison de reproduction. Il aura donc diminué d'un tiers en un an. Sur le diagramme, la courbe pointe nettement vers le bas, montrant un danger imminent d'épuisement total du stock.

Les élèves ont maintenant conscience de cette menace. S'ils adoptent tous le quota maximal de 15 %, les poissons frôleront l'extinction dans deux ou trois saisons. Les élèves se demandent s'ils ne devraient pas réduire leurs quotas pour éviter une extinction totale. A partir de là, chaque jeu évolue différemment, en fonction par exemple de l'âge et du sexe des élèves.

Le jeu se poursuit selon la même procédure. Au cours des trois tours qui suivent, les groupes ne sont pas incités à communiquer mais peuvent le faire s'ils en prennent l'initiative. L'enseignant dirige le jeu : il donne un peu de temps à ses élèves mais insiste pour passer au tour suivant au bout d'environ cinq minutes. Cela correspond à la réalité : à l'ouverture de la saison, les pêcheurs doivent se mettre au travail sans tarder.

Au bout de quelque temps, si les prises diminuent trop vite, l'enseignant peut « faire un miracle » en ajoutant quelques tonnes au chiffre donné sur le tableau de renouvellement.

Si les groupes n'ont toujours pas communiqué après le quatrième tour, l'enseignant les encourage à le faire.

Il peut arriver que les élèves prennent une décision commune, mais ce n'est pas toujours le cas. Les groupes décident s'ils veulent être liés par des accords, et jusqu'à quel point – comme dans la réalité.

Leçon 2

Le jeu de la pêche (2)

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Négocier un compromis.
Objectif d'apprentissage	Interdépendance, conflits d'intérêts.
Exercice demandé aux élèves	Analyser un problème complexe. Coopérer pour trouver une solution commune.
Matériel et ressources	Comme pour la leçon 1.
Méthode	Apprentissage par l'expérience.
Durées	1. Jeu de la pêche (quatrième tour) 7 min
	2. Négociations 15 min
	3. Jeu de la pêche (cinquième à septième tours) 20 min

A signaler

Les élèves poursuivent le jeu de la pêche en jouant trois ou quatre tours supplémentaires.

Après le quatrième tour, l'enseignant encourage les équipes à communiquer entre elles, si elles ne l'ont pas encore fait. Il donne du temps supplémentaire aux élèves pour échanger leurs opinions et leurs propositions. C'est lui qui décide quand le jeu doit reprendre.

Déroulement de la leçon

Etape 1 : les élèves jouent encore un tour

L'enseignant présente les résultats. Si les élèves prennent l'initiative de communiquer entre équipes, il les laisse faire et leur donne un peu de temps. Il annonce qu'ils ont maintenant dix minutes jusqu'à la prochaine saison de pêche.

Etape 2 : négociations

Les élèves se trouvent face à un problème grave, la surpêche, et ne sont soutenus par aucun cadre institutionnel (règles de communication, réglementation et contrôle de la pêche, etc.) à moins qu'ils ne décident d'en créer un.

L'enseignant s'abstient de participer aux discussions des élèves (que ce soit par des conseils, des commentaires, des directives...) mais il observe et écoute attentivement. Ici, les occasions d'apprendre résident dans le problème lui-même, et les élèves, comme à l'extérieur du lycée, doivent s'en sortir tout seuls.

Etape 3 : les élèves jouent les trois derniers tours

L'enseignant demande aux élèves de reprendre le jeu à son rythme normal. En fonction du résultat des négociations, les joueurs vont peut-être changer leur politique de pêche et réussir à stopper l'effondrement du stock de poissons.

Leçon 3**Comment pêcher « le plus de poissons possible » ?****Bilan et réflexion**

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Réflexion analytique : relier une expérience à un concept ou modèle abstrait.	
Objectif d'apprentissage	Savoir inscrire ses objectifs dans la durée.	
Exercice demandé aux élèves	Réfléchir à l'expérience du jeu de la pêche.	
Matériel et ressources	✎ Support d'apprentissage 4.2. ✎ Support d'apprentissage 4.3 (facultatif).	
Méthode	Retour d'impressions, débat en classe, travail individuel.	
Durées	1. Bilan : les élèves sortent de leur rôle	15 min
	2. Retour sur l'ambiguïté de la consigne (« Essayez de pêcher le plus de poissons possible »)	10 min
	3. Schéma des objectifs à long terme	15 min

A signaler

C'est le moment du bilan, parfois chargé d'émotion : les élèves sortent de leur rôle.

L'enseignant les amène par une méthode inductive au schéma des objectifs à long terme : les élèves délimitent des catégories d'objectifs à partir de leurs déclarations sur l'expérience qu'ils viennent de vivre. Ils exercent ainsi leur réflexion abstraite.

C'est un apprentissage constructif : les élèves créent un contexte leur permettant de comprendre le schéma des objectifs à long terme – et même d'en avoir besoin. Au lieu d'interroger leur professeur, ils utilisent le temps de réflexion pour s'interroger eux-mêmes.

Déroulement de la leçon

Etape 1 : bilan

Les élèves sortent de leurs personnages dans le jeu de la pêche

L'enseignant prend des notes sur une grande feuille ou au tableau, en laissant de la place pour une seconde colonne.

Les élèves auront probablement des ressentiments à exprimer :

- conflit entre gagnants et perdants ;
- des pêcheurs ont fini riches, d'autres pauvres ;
- destruction des ressources naturelles ;
- déclin du stock total de poissons (paupérisation de tous les pêcheurs) ;
- négociations difficiles : manque de responsabilité, manque de volonté de coopérer chez certains ;
- difficulté à obtenir des informations cruciales. Les évaluations au hasard ont aggravé la surpêche ;
- pas d'autorité pour faire appliquer les règles ;
- pas de récompense pour les politiques de pêche responsables : pêcher moins, c'est gagner moins, pendant que d'autres pêcheurs augmentent leurs prises.

Etape 2 : réflexion

Retour sur l'ambiguïté de la consigne (« Essayez de pêcher le plus de poissons possible »)

L'enseignant explique aux élèves qu'ils ont mis le doigt sur un problème complexe et que, pour le surmonter, la première étape consiste à le comprendre. Comme en médecine, on ne peut décider de la thérapie à appliquer si l'on n'a pas posé le diagnostic.

L'enseignant rappelle aux élèves la consigne reçue au début du jeu et l'écrit sur une grande feuille ou au tableau : « Essayez de pêcher le plus de poissons possible. »

Il demande aux élèves de se rappeler comment ils ont compris cette consigne et quel était leur objectif quand ils ont défini leur quota de pêche. Ils devraient réfléchir à trois points :

- « essayez » : qui est censé essayer ?
- « le plus possible » : quelle est la limite suggérée par le terme « possible » ?
- à quelle période la consigne s'applique-t-elle ?

Les élèves réfléchissent une minute en silence. L'enseignant leur demande ensuite d'expliquer comment ils ont compris la consigne et de donner leurs raisons. Lorsque de grandes tendances ressortent, il note les principales déclarations au tableau (ou sur la grande feuille).

Si les élèves expliquent qu'ils ont adopté le point de vue de leur village et défendu leurs intérêts, si nécessaire aux dépens des autres et de l'environnement, le résultat ressemblera au tableau ci-dessous. Certains adopteront peut-être d'autres perspectives : le résultat sera alors plus proche du tableau complet (voir le second tableau).

Notre objectif dans le jeu de la pêche : « Essayer de pêcher le plus de poissons possible »					
Qui ?		« Le plus possible » ?		Quand ?	
notre bateau		Limite fixée		aujourd'hui	
		par le quota			
notre bien-être		notre bien-être		notre bien-être	

Si les élèves s'en sont tenus au bien-être de leur propre village, le résultat sera frappant. Ils constateront qu'à travers leur vision étriquée (« notre bien-être à nous seuls »), ils ont collectivement provoqué la catastrophe.

Ils sont ainsi amenés à imaginer d'autres lectures, plus constructives, de l'objectif de « pêcher le plus de poissons possible ».

Par ailleurs, si les élèves évoquent aussi d'autres objectifs, tels que la protection des ressources de la pêche ou la solidarité avec les autres villages du bord du lac, le contraste entre les définitions des objectifs apparaîtra immédiatement.

Les élèves se demanderont peut-être si la consigne initiale ne devrait pas être modifiée. Ils sont cependant obligés de l'accepter, puisque dans le jeu les poissons du lac sont la seule source de protéines disponible.

A la fin de l'exercice, quelles que soient les orientations prises par la discussion, les élèves devraient avoir reconnu et accepté que « pêcher le plus de poissons possible » peut être interprété de différentes façons, avec des conséquences différentes.

L'enseignant résume les apports des élèves en les ajoutant au tableau :

Notre objectif dans le jeu de la pêche : « Essayer de pêcher le plus de poissons possible »					
Qui ?		« Le plus possible » ?		Quand ?	
notre bateau	nous tous	Limite fixée		aujourd'hui	à long terme
		par le quota	par le taux de renouvellement		
notre bien-être	le bien-être de tous	notre bien-être	protection des ressources	notre bien-être	responsabilité (environnement, générations futures)
conflit	paix	conflit	paix	conflit	paix

Le tableau suscitera peut-être de nouvelles questions chez les élèves.

Il est clair que les autres solutions proposées sont bien plus judicieuses que le « bien-être pour nous » aux dépens de tous, qui ne peut qu'aboutir à un conflit. Pourtant, les joueurs n'ont-ils pas tenu compte de ces objectifs à long terme dès le début ? Pourquoi a-t-il été si difficile de s'accorder là-dessus lors des négociations ?

Etape 3 : schéma des objectifs à long terme

Etape 3.1 : les élèves relient leur discussion au schéma

L'enseignant distribue le support d'apprentissage 4.2 (schéma des objectifs à long terme). Les élèves doivent situer sur le schéma les objectifs mentionnés dans le tableau (« bien-être pour nous », « bien-être pour tous », « protection de l'environnement », « responsabilité envers les générations futures »).

Les élèves donnent leurs réponses après une brève période de travail en silence. Ils situeront ces objectifs et peut-être d'autres (en fonction de la discussion qui a précédé) sur le triangle du schéma.

L'enseignant attire leur attention sur la note explicative (signification des flèches à double sens, aspects des objectifs : durabilité, échelle du temps, échelle mondiale).

Etape 3.2 : l'enseignant donne un travail à réaliser pour la leçon suivante

L'enseignant donne un devoir à faire aux élèves. Ces derniers doivent préparer une contribution qu'ils présenteront au début de la leçon suivante. Ils reçoivent les consignes ci-dessous (voir le  support d'enseignement 4.5).

Répondez par écrit aux questions suivantes :

1. Pourquoi est-il difficile de poursuivre à la fois deux objectifs à long terme (ou davantage)? Appuyez-vous sur le  support d'apprentissage 4.2 et sur nos discussions en classe.
2. Pourquoi la plupart des parties prenantes s'en tiennent-elles à l'objectif du bien-être individuel, même lorsque les conséquences apparaissent clairement désastreuses?

L'enseignant peut citer des exemples concrets s'il le souhaite.

Pour faciliter la tâche, l'enseignant peut distribuer aux élèves le  support d'apprentissage 4.3.

Leçon 4

Comment s'inscrire dans la durée ?

Équilibrer les objectifs et surmonter le conflit

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Analyse et jugement : tirer les leçons de l'expérience par une analyse des concepts.	
Objectif d'apprentissage	Les incitations ont une grande influence sur notre comportement. Leurs effets peuvent être encadrés par des règles (contrôle extérieur) ou par le sens des responsabilités (autocontrôle). Concepts : incitation, dilemme.	
Exercice demandé aux élèves	Appliquer des concepts à leur expérience personnelle.	
Matériel et ressources	✍ Support d'apprentissage 4.2.	
Méthode	Présentations ; débat en classe ; apports de l'enseignant.	
Durées	1. Les élèves présentent leurs contributions	10 min
	2. Ils réfléchissent à l'influence des incitations sur notre comportement	15 min
	3. Ils débattent de deux grandes approches pour résoudre le dilemme durabilité/profit	15 min

A signaler

Dans cette leçon, les élèves analysent leur comportement lors du jeu de la pêche à travers le concept d'« incitation ». Le contexte du jeu les a encouragés à se concentrer sur la maximisation des gains à court terme indépendamment des conséquences pour les autres pêcheurs ou pour les ressources de la pêche.

Lors de cette séance de conclusion, les élèves discutent des moyens d'encadrer les incitations aux effets contre-productifs. Ils sont de deux types : premièrement, les moyens politiques (approche réglementaire). Des règles et des lois, mises en œuvre à l'aide de récompenses et de sanctions, autorisent ou interdisent certains comportements. Deuxièmement, le contrôle exercé par les individus eux-mêmes s'ils agissent de façon responsable. Les élèves débattent de l'approche qu'ils préfèrent.

Le travail réalisé à la maison est important à plusieurs égards : il permet aux élèves de réfléchir au résultat de la leçon précédente et de le noter par écrit. Les élèves sont actifs d'emblée, puisqu'ils prennent la parole au début de la leçon. L'enseignant obtient un aperçu de ce qu'ils ont appris et compris, ce qui lui donne des orientations sur les suites à donner à la leçon (apprentissage constructif, adaptation du cours aux besoins des élèves).

Déroulement de la leçon

Etape 1 : présentations des élèves

L'enseignant relie le thème de la leçon aux questions clés

Les élèves sont censés arriver en cours avec leurs réponses. En réfléchissant aux deux questions posées, ils ont créé le cadre conceptuel de toute la leçon (apprentissage constructif).

Répondez par écrit aux questions suivantes :

1. Pourquoi est-il difficile de poursuivre à la fois deux objectifs à long terme (ou davantage)? Appuyez-vous sur le support d'apprentissage 4.2 et sur nos discussions en classe.
2. Pourquoi la plupart des parties prenantes s'en tiennent-elles à l'objectif du bien-être individuel, même lorsque les conséquences apparaissent clairement désastreuses?

L'enseignant peut citer des exemples concrets s'il le souhaite.

L'enseignant annonce le thème de la leçon : « Comment s'inscrire dans la durée? » Il écrit la phrase au tableau ou sur une grande feuille et donne la parole aux élèves. Les deux questions sont traitées tour à tour.

Question 1 : les objectifs à long terme

Les élèves auront probablement réfléchi au problème suivant : certains objectifs à long terme sont compatibles, d'autres s'excluent mutuellement. La protection de l'environnement, par exemple, s'accorde très bien avec la responsabilité envers les générations futures et envers l'humanité en général (perspective mondiale : nous n'avons qu'une planète). Ces objectifs sont menacés si la génération actuelle s'efforce d'accroître son propre bien-être (économie). La société (objectif de répartition juste) et l'économie (augmentation de production et de rentabilité) peuvent être en harmonie, mais ce n'est pas bien souvent le cas.

Le jeu de la pêche était un « scénario du pire », dans lequel tout allait mal. Même les villages les plus riches se trouvaient en déclin économique.

Les élèves mentionneront peut-être les efforts entrepris actuellement pour concilier croissance économique et protection de l'environnement : recyclage des déchets, production d'électricité par éoliennes, panneaux solaires ou générateurs hydrauliques, ou mise au point de voitures électriques.

Question 2 : l'objectif du bien-être individuel

Les élèves auront aussi probablement réfléchi au problème suivant : dans le jeu de la pêche, le « gagnant » semblait être le village où les pêcheurs avaient pris le plus de poissons. Le souci de l'environnement ne payait pas, au sens propre.

Pour chaque question, l'enseignant donne la parole à six ou dix élèves. Lorsque les opinions se dessinent clairement, les élèves tentent de résumer ce qu'ils ont entendu. Le résultat peut s'approcher des thèmes énoncés ici – mais peut aussi s'en éloigner. Si des élèves sont en désaccord, ils doivent aussi le dire.

Etape 2 : les élèves réfléchissent à l'influence des incitations sur leurs comportements

L'enseignant prend brièvement la parole pour présenter deux concepts qui aident à comprendre le comportement des élèves pendant le jeu de la pêche.

Dans ce jeu, le souci de l'environnement et du bien-être d'autrui ne payaient pas, au sens propre. En revanche, on gagnait à augmenter ses prises pour améliorer son niveau de vie. Le message n'était

que trop clair. C'est ce type d'influence subtile, qui nous pousse à agir d'une certaine manière sans nous y forcer, qu'on appelle *incitation*.

Faire ici une pause pour demander aux élèves des exemples d'incitations tirés de la vie de tous les jours. Ils parleront peut-être de situations comme celles-ci :

- à qualité à peu près égale, on achète généralement le produit le moins cher ;
- les élèves font des efforts pour avoir de bonnes notes ;
- les parents promettent une récompense à leurs enfants s'ils réussissent bien à l'école ;
- les compagnies d'assurance offrent un bonus aux clients qui ne déclarent pas de sinistre ;
- on reçoit un cadeau lorsqu'on s'abonne à un magazine ou lorsqu'on convainc un ami de s'y abonner ;
- certaines personnes évitent de se saouler pour ne pas nuire à leur réputation.

Les élèves ou l'enseignant tirent une conclusion de ces exemples.

Comme les exemples le montrent clairement, les incitations sont tournées vers nos intérêts individuels. Elles sont souvent purement financières mais jouent aussi sur notre envie de réussir ou d'être acceptés par les autres. Les économies de marché concurrentielles s'appuient fortement sur les incitations, et la perspective de gagner de l'argent est le moteur de la concurrence dans le libre-échange. Il n'est donc pas étonnant que les élèves réagissent à une incitation qui leur est aussi familière.

Etape 3 : les élèves débattent de deux grandes approches face au dilemme durabilité/profit

L'enseignant apporte une nouvelle contribution, cette fois sur le concept de dilemme. L'incitation à accroître nos gains individuels est très forte. Dans la durée, nous savons pertinemment que si tout le monde y cède, elle aura des conséquences désastreuses. Nous savons que nous devrions faire quelque chose pour préserver les ressources communes ; mais si nous essayons de le faire, nous irons à l'échec et finirons plus pauvres que les autres. Nous retournons donc à notre objectif de profit, tout en craignant le pire. Il faut choisir une solution, même si aucune n'est bonne : cette situation s'appelle un *dilemme*.

Tout d'abord, les élèves chercheront peut-être à bien comprendre la situation. Une fois qu'ils auront reconnu le fort attrait de la perspective du gain au début du jeu de la pêche, ils se demanderont comment contrer son potentiel dévastateur. Leur expérience du jeu a son importance ici. Les élèves ont-ils réussi à maîtriser ou à coordonner leurs politiques de pêche ? Même s'ils ont échoué, quelles solutions ont-ils proposé ? Quelles solutions proposeraient-ils rétrospectivement ?

On peut globalement s'attendre à ce que les idées des élèves entrent dans deux catégories. En voici une présentation « idéale » (dont ils n'aborderont pas forcément tous les aspects) :

- *approche réglementaire* : les pêcheurs ont besoin d'une série de règles et de lois, assorti d'un système de contrôles et de sanctions destiné à les faire appliquer. Ils doivent être contrôlés par une institution supérieure (un gouvernement, le plus probablement), également chargée de définir des objectifs à long terme. La liberté de recherche du profit sera strictement limitée ;
- *approche contractuelle* : les pêcheurs signent un contrat par lequel ils s'engagent à respecter des règles de conduite et éventuellement des objectifs à long terme. Ils peuvent aussi s'accorder sur un système de contrôles et de sanctions.

Quelle approche les élèves préfèrent-ils ? S'il reste peu de temps, l'enseignant procède à un vote à main levée et demande à un ou deux élèves de chaque camp de donner ses raisons. S'il reste assez de temps, il peut ouvrir une discussion. Les élèves noteront peut-être une faiblesse dans l'approche réglementaire et hiérarchique : une institution lointaine n'a pas une vision assez claire des objectifs à long terme. L'approche contractuelle locale assure une meilleure connaissance du terrain – mais les atteintes au contrat ne seront peut-être pas aussi bien sanctionnées. Les pêcheurs étant des partenaires, ils peuvent difficilement « faire la police » entre eux.

 **Support d'enseignement 4.1**

Jeu de la pêche : feuille de registre pour les joueurs

Fiche de notes			
N° de bateau	Nom		
Saison n°	Quota de pêche (15 % maximum)	Prises (au total, en tonnes)	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			



Fiche de notes			
N° de bateau	Nom		
Saison n°	Quota de pêche (15 % maximum)	Prises (au total, en tonnes)	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Support d'enseignement (le meneur de jeu) 4.2

Tableau de renouvellement des stocks de poissons (en tonnes)

- A la fin de la saison de pêche, il reste 47 tonnes de poissons dans le lac.
- Commence ensuite la période de reproduction. Dans cet exemple, la population de poissons s'élève à 56 tonnes au début de la nouvelle saison de pêche.
- Le meneur de jeu annonce ce chiffre aux joueurs, qui décident alors de leur prise pour la nouvelle saison.
- Ce tableau ne doit pas être montré aux joueurs.

Fin de saison	Début de nouvelle saison	Fin de saison	Début de nouvelle saison	Fin de saison	Début de nouvelle saison	Fin de saison	Début de nouvelle saison
tonnes	tonnes	tonnes	tonnes	tonnes	tonnes	tonnes	tonnes
0	0	38	43	76	103	114	147
1	0	39	45	77	104	115	147
2	1	40	46	78	106	116	147
3	1	41	47	79	107	117	147
4	2	42	49	80	109	118	147
5	2	43	50	81	110	119	147
6	3	44	52	82	112	120	148
7	4	45	53	83	113	121	148
8	5	46	55	84	115	122	148
9	7	47*	56*	85	116	123	148
10	11	48	58	86	118	124	148
11	12	49	59	87	119	125	149
12	13	50	61	88	121	126	149
13	14	51	62	89	122	127	149
14	15	52	64	90	124	128	149
15	16	53	65	91	126	129	149
16	17	54	67	92	128	130	150
17	18	55	69	93	130	131	150
18	20	56	71	94	132	132	150
19	21	57	73	95	134	133	150
20	22	58	75	96	136	134	150
21	23	59	76	97	138	135	150
22	24	60	78	98	140	136	150
23	25	61	79	99	141	137	150
24	27	62	81	100	142	138	150
25	28	63	82	101	142	139	150
26	29	64	84	102	142	140	150
27	30	65	85	103	143	141	150
28	31	66	87	104	143	142	150
29	32	67	89	105	144	143	150
30	34	68	91	106	145	144	150
31	35	69	92	107	145	145	145
32	36	70	94	108	145	146	150
33	37	71	95	109	146	147	150
34	38	72	97	110	146	148	150
35	40	73	98	111	146	149	150
36	41	74	100	112	146	150	150
37	42	75	101	113	146		

* indique l'exemple utilisé ici : 47 tonnes à la fin de la saison, 56 tonnes au début de la saison suivante. Inspiré de Ziefle (2000), « Das Fischerspiel », p. 13 (voir plus loin la bibliographie).


Support d'enseignement 4.3
Le jeu de la pêche : tableau des résultats

Saison n°	Stock de poissons avant la saison (en tonnes)	Bateau n° 1		Bateau n° 2		Bateau n° 3		Bateau n° 4		Total des quotas	Total des prises	Stocks de poissons après la saison
		Quota (%)	Prises (tonnes)									
1	140											
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												

 Support d'enseignement 4.4

Le jeu de la pêche : récapitulatif des stocks de poissons et du total des prises

Tonnes																						
160																						
150																						
140	x																					
130																						
120																						
110																						
100																						
90																						
80																						
70																						
60																						
50																						
40																						
30																						
20																						
10																						
0																						
Saison n°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10												

Recopiez ce tableau sur un transparent, au tableau ou sur une grande feuille. Notez l'évolution du stock de poissons (en début de saison) et des prises totales (en fin de saison) en cochant la quantité de tonnes correspondante et reliez les croix de deux couleurs différentes pour former deux courbes.

Support d'enseignement 4.5 **Consignes pour le devoir (à distribuer aux élèves)**

L'enseignant peut copier cette page et la découper pour distribuer les consignes aux élèves. Un énoncé écrit est plus précis et permet de gagner du temps.



Répondez par écrit aux questions suivantes :

1. Pourquoi est-il difficile de poursuivre à la fois deux objectifs à long terme (ou davantage)? Appuyez-vous sur le  support d'apprentissage 4.2 et sur nos discussions en classe.
2. Pourquoi la plupart des parties prenantes s'en tiennent-elles à l'objectif du bien-être individuel, même lorsque les conséquences apparaissent clairement désastreuses?

Vous pouvez citer des exemples concrets si vous le souhaitez.



Répondez par écrit aux questions suivantes :

1. Pourquoi est-il difficile de poursuivre à la fois deux objectifs à long terme (ou davantage)? Appuyez-vous sur le  support d'apprentissage 4.2 et sur nos discussions en classe.
2. Pourquoi la plupart des parties prenantes s'en tiennent-elles à l'objectif du bien-être individuel, même lorsque les conséquences apparaissent clairement désastreuses?

Vous pouvez citer des exemples concrets si vous le souhaitez.



Répondez par écrit aux questions suivantes :

1. Pourquoi est-il difficile de poursuivre à la fois deux objectifs à long terme (ou davantage)? Appuyez-vous sur le  support d'apprentissage 4.2 et sur nos discussions en classe.
2. Pourquoi la plupart des parties prenantes s'en tiennent-elles à l'objectif du bien-être individuel, même lorsque les conséquences apparaissent clairement désastreuses?

Vous pouvez citer des exemples concrets si vous le souhaitez.



Répondez par écrit aux questions suivantes :

1. Pourquoi est-il difficile de poursuivre à la fois deux objectifs à long terme (ou davantage)? Appuyez-vous sur le  support d'apprentissage 4.2 et sur nos discussions en classe.
2. Pourquoi la plupart des parties prenantes s'en tiennent-elles à l'objectif du bien-être individuel, même lorsque les conséquences apparaissent clairement désastreuses?

Vous pouvez citer des exemples concrets si vous le souhaitez.

Module 4.5. Informations supplémentaires pour l'enseignant

Le jeu de la pêche – Bibliographie

Hardin G., « The tragedy of the commons », *Science*, vol. 162, 1968, p. 1244, www.garretthardin.org.

Ostrom E., *La gouvernance des biens communs. Pour une nouvelle approche des ressources naturelles*, De Boeck, Bruxelles, 2010. Original : *Governing the commons. The evolution of institutions for collective action*, Cambridge University Press, Cambridge, 1990.

Ziefle W., « Das Fischerspiel », in Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (éd.), *Politik und Unterricht*, 1/1995, p. 7-35.

Ziefle W., « Fischerspiel und Verfassungsspiel. Die Allmendeklemme und mögliche Auswege », in Breit G. et Schiele S. (éd.), *Werte in der politischen Bildung*, Wochenschau-Verlag, Schwalbach, 2000, p. 396-426, www.lpb-bw.de/publikationen/did_reihe/band22/ziefle.htm.

MODULE 5
RÈGLES ET LOIS
Lycée (secondaire II)

Quelles règles nous faut-il ?
Jeu de prise de décision

5.1. et 5.2. A quoi servent les règles en société ?

Les règles, des outils pour résoudre les problèmes

Les élèves élaborent un cadre réglementaire

5.3. Quelles règles nous faut-il ?

Les élèves comparent et évaluent leurs projets

5.4. Conférence

Le groupe adopte un cadre réglementaire

Module 5

Règles et lois

Quelles règles nous faut-il ?

« Les règles, des outils » : comprendre les institutions par une approche constructiviste

Ce slogan résume les affirmations à la base de ce module. Les lois, les règlements, les constitutions et la Déclaration universelle des droits de l'homme peuvent être réunis sous le concept d'institutions. Dans ce manuel, les institutions sont considérées comme des produits : elles ont été créées par certaines personnes pour servir un objectif donné. En ce sens, les règles – et généralement parlant les institutions – sont des outils.

Les institutions servent des objectifs comme :

- résoudre d'importants problèmes se posant dans la société ;
- neutraliser les sources potentielles de conflit en apportant stabilité et sécurité ;
- définir les relations de pouvoir entre des groupes aux intérêts différents. Elles peuvent alors protéger les plus faibles ou n'accorder le pouvoir qu'à un certain groupe, ou même à certaines personnes.

Pour comprendre les institutions, il nous faut donc comprendre l'objectif ou l'intérêt que leurs fondateurs avaient à l'esprit. Les institutions sont des structures complexes visant des problèmes complexes. Elles peuvent naître de la négociation ou du conflit, d'une réforme ou d'une révolution. En démocratie, l'évolution des institutions est un processus d'apprentissage collectif lui-même encadré par des procédures, les constitutions ne devant être modifiées qu'avec responsabilité et précaution.

Les élèves comprennent les institutions en en créant une

L'accent mis sur l'aspect constructif du développement des institutions se retrouve dans l'exercice principal du module. Les élèves se trouvent face à un problème politique et doivent inventer une série de règles pour le résoudre. Ils prennent conscience des difficultés auxquelles sont confrontés les fondateurs d'institutions et portent un nouveau regard sur la Constitution et les lois de leur pays, et sur les droits de l'homme, un regard axé sur l'objectif des institutions plutôt que sur des extraits de textes.

Cette version du module 5 est conçue comme un complément du module 4 mais peut aussi, avec ses quatre leçons, être utilisée séparément (voir plus loin pour plus de détails sur cette variante). L'exercice central et la thématique sont les mêmes dans les deux cas. La mission des élèves est de décider comment une communauté de pêcheurs vivant autour d'un lac devrait gérer durablement sa ressource commune, à savoir les poissons se trouvant dans le lac (voir le support d'apprentissage 4.2 pour un schéma des objectifs à long terme). Ils doivent résoudre au moins les quatre problèmes suivants :

1. Comment éviter la surpêche et la destruction du stock de poissons ?
2. Comment atteindre une productivité maximale ?
3. Comment répartir équitablement les revenus ?
4. Comment inscrire ces objectifs dans la durée, pour aujourd'hui et pour l'avenir ?

Les élèves sont outillés pour résoudre ces problèmes. Le support d'apprentissage 4.4 indique la pêche optimale dans une perspective de durabilité (42 tonnes). Pour atteindre cet objectif, les pêcheurs ont besoin d'une série de règles encadrant leurs actions. Le travail des élèves consiste à concevoir ce

cadre. Ils devront globalement choisir entre une approche « réglementaire » et une approche « contractuelle », qui ont chacune leurs avantages et leurs inconvénients (voir le *☞* support d'apprentissage 5.2).

Chacune de ces approches a déjà mené à des réussites comme à des échecs¹⁴. Pour savoir si la solution élaborée fonctionne ou non, il faudrait la mettre à l'épreuve, c'est-à-dire rejouer un moment au jeu de la pêche (voir le module 4) comme complément à ce module. Les modules 4 et 5 peuvent donc être combinés pour offrir un laboratoire de création d'institutions et de gestion durable des ressources – projet passionnant, mais qui demande du temps.

Une réalité en modèle réduit

Comme celui qui précède, le module 5 est conçu comme un jeu. A la fin du module 4, les élèves savent que la solution au problème de la surpêche passe par l'adoption d'objectifs à long terme (voir le *☞* support d'apprentissage 4.2). Ils ont discuté du type de cadre institutionnel qui conviendrait (leçon 4) mais n'ont pas approfondi la question. La version du module 5 proposée ici prolonge le jeu de la pêche sous un angle différent : quelles sont les règles ou les lois qui conviendraient le mieux à la communauté des pêcheurs ?

Le module 5 simule un processus d'élaboration et d'adoption d'un cadre institutionnel pour la communauté des pêcheurs. Les élèves retrouvent donc leurs personnages en tant que membres de la communauté des pêcheurs, mais avec une mission différente. Ils élaborent une série de règles. Bien sûr, c'est une réalité en modèle réduit, centrée sur les aspects les plus importants pour le problème à l'étude. Les joueurs n'ont pas à connaître les techniques de pêche ou à assurer leur subsistance, et leurs discussions ne seront pas interrompues par des intervenants extérieurs. Ils se concentrent sur l'élaboration des règles. Comme dans la réalité, les négociations peuvent échouer faute d'accord entre les joueurs ; cependant, le critère de réussite n'est pas le même pour des négociations politiques et pour un processus d'apprentissage en ECD/EDH. Les élèves peuvent tirer de précieuses leçons de leur échec à trouver un accord.

Rôle de l'enseignant : meneur de jeu et président de session

Comme meneur de jeu, l'enseignant intervient (encore) moins que pendant le jeu de la pêche. Il surveille les délais pour structurer le processus. Autrement, il serait impossible d'organiser un tel jeu dans l'espace d'un cours d'ECD/EDH. Il ne faut pas pousser les élèves vers certains choix. Le processus de décision est ouvert : il peut échouer si les élèves n'arrivent pas à se mettre d'accord sur un projet, plusieurs choix étant possibles. Les raisons des choix des élèves ont autant d'intérêt que le résultat.

Variante : utilisation du module 5 comme module séparé (quatre leçons)

Le déroulement du module reste globalement le même. Quelques modifications permettent de l'utiliser séparément comme un module à quatre leçons. On le modifiera comme suit :

- les élèves ne jouent pas le rôle des pêcheurs, mais celui de conseillers auprès de la communauté des pêcheurs. Les conseillers forment des équipes qui rédigent un ensemble de règles, en discutent puis choisissent le modèle qu'ils vont proposer à la communauté ;
- la première leçon est consacrée à l'étude du problème. Les élèves reçoivent l'étude de cas sur le conflit entre pêcheurs (*☞* support d'apprentissage 4.1) et la solution au problème de durabilité (*☞* supports d'apprentissage 4.2 et 4.4). Ils n'ont donc pas ce problème à résoudre mais peuvent se concentrer sur les règles susceptibles d'encourager, de contrôler ou même de contraindre les pêcheurs à soutenir l'objectif de pêche durable. Les élèves doivent aussi régler la question de la répartition des prises.

Avec ces modifications, le module 5 peut se dérouler de la même manière que la version faisant suite au module 4.

14. Voir Ostrom E., *op. cit.*

Développement des compétences : liens entre les modules

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne grisée montre les compétences développées dans le module 5. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 5.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple analyser un problème, juger de l'effet des règles, mesurer l'importance de la responsabilité personnelle) ;
- en prenant conscience des effets de synergie, les enseignants pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux. Pour cela, ils sélectionneront et combineront plusieurs modules.

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Action et prise de décision politiques	
5. Règles et lois	Schématisation des différents types de propriété et de leurs cadres institutionnels	Travailler en équipe, gérer son temps Comparer Faire un choix	Contrat social ou comment se mettre d'accord sur une solution à proposer	Reconnaître l'importance des règles et des lois pour apaiser les conflits
4. Conflits	L'absence de règles suscite des conflits		Se débrouiller dans des cadres informels ou face à des intérêts divergents	
2. Responsabilité	Les incitations peuvent fortement influencer les comportements		Résoudre les dilemmes, déterminer les priorités	Avoir conscience des conséquences de ses décisions
8. Liberté	Pour que les plus faibles soient protégés, la liberté doit être encadrée par des règles	Débattre, défendre son point de vue	Liberté et définition d'un cadre	Reconnaissance mutuelle
6. Gouvernement et politique	Les règles et les lois, outils importants pour résoudre problèmes et conflits		Compromis, tentatives et erreurs dans les processus de prise de décision	

MODULE 5 : Règles et lois – Quelles règles nous faut-il ?

Jeu de prise de décision

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/ de formation des compétences	Exercice demandé aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
Leçons 1 et 2 A quoi servent les règles en société ?	Réflexion analytique, planification. Identification d'un problème politique. Les règles constituent les fondations institutionnelles d'une société. Deux systèmes de règles : hiérarchie et réseau. Propriété publique et propriété privée.	Rédiger une série de règles pour leur communauté. Préparer des présentations.	✍ Supports d'apprentissage 5.1, 5.2, 5.4. Grandes feuilles, marqueurs, transparents ou supports à distribuer.	Jeu de prise de décision. Projet.
Leçon 3 Quelles règles nous faut-il ?	Réflexion analytique : comparaison sur la base de critères. Jugement : sélection de critères et d'objectifs. Attitudes et valeurs : reconnaissance mutuelle. Efficacité, contrôle du pouvoir, application des règles, faisabilité, équité.	Comparer et évaluer leurs projets. A la maison : prendre leur décision sur le projet de cadre réglementaire et sur le projet de règlement de la conférence.	✍ Supports d'apprentissage 5.3, 5.4. Grandes feuilles (ou autre support où prendre des notes).	Présentations, débat.
Leçon 4 Conférence	Prendre une décision. Compromis, consensus sur les grandes lignes.	Essayer de prendre une décision à l'unanimité. Réfléchir à leur expérience.	✍ Supports d'apprentissage 5.4-5.6.	Vote. Intervention de l'enseignant et discussions.

Leçons 1 et 2

A quoi servent les règles en société ?

Les règles, des outils pour résoudre les problèmes

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Mener un projet (coopération, gestion du temps, autoapprentissage, orientation vers le résultat, résolution de problèmes). Réflexion analytique, planification, identification d'un problème politique.
Objectif d'apprentissage	Les règles et les lois constituent des outils puissants pour influencer et contrôler nos actions. Une société non encadrée par des règles risque d'être bouleversée par des conflits incontrôlés entre ses membres. Les règles constituent les fondations institutionnelles d'une société. Orientations générales : deux systèmes de règles, hiérarchie et réseau ; propriété publique et privée.
Exercice demandé aux élèves	Rédiger une série de règles pour leur communauté.
Matériel et ressources	☞ Supports d'apprentissage 5.1, 5.2, 5.4. Grandes feuilles, marqueurs, transparents ou supports à distribuer.
Méthode	Jeu de prise de décision, projet.
Durées (leçon 1)	1. L'enseignant présente le projet 20 min
	2. Les élèves forment des groupes et travaillent à leur projet 20 min
Durée (leçon 2)	3. Les élèves travaillent à leur projet 40 min

A signaler

Le jeu suit le principe de l'apprentissage par l'expérience : les élèves sont confrontés à un problème et doivent le résoudre. Informés des étapes du processus et des délais à respecter, ils travaillent entre eux.

Jusqu'à la leçon 4, les élèves entrent à nouveau dans le rôle d'une communauté de pêcheurs, mais le niveau de réflexion et le travail à accomplir sont différents. Ils ne sont plus aussi pressés par le temps que pendant le jeu de la pêche.

Leur nouvelle mission consiste à élaborer une série de règles. Elle a une dimension politique : les joueurs doivent parvenir à une décision, étant donné que la communauté ne peut plus survivre en dehors de tout cadre. Les élèves font l'expérience pratique de la politique. Pour éviter les solutions partielles et englober des opinions et des expériences différentes, les groupes réunissent des membres des quatre villages.

Le rôle de l'enseignant consiste à structurer le jeu. Les « intendants » de chaque groupe viendront lui demander leurs supports de travail. L'enseignant prendra la parole pendant cinq minutes au début de la deuxième leçon.

A cette occasion, il distribuera le projet de règlement pour la conférence de la leçon 4. Avec des procédures précisées à l'avance, la leçon 4 se déroulera mieux et il aura assez de temps pour la phase de réflexion, très importante dans l'apprentissage par l'expérience. Si les élèves ont des questions ou des suggestions d'amélioration des règles, ils pourront les formuler pendant la leçon 2 et décider avec l'enseignant de la façon de traiter chaque point.

Déroulement de la leçon 1

1. Présentation par l'enseignant

Les élèves reviennent sur l'expérience vécue pendant le jeu

L'enseignant fait participer les élèves dès le début en leur demandant de revenir sur leur expérience lors du jeu de la pêche :

1. Décrivez les problèmes que vous avez rencontrés lors du jeu de la pêche.

Les élèves mentionneront probablement le problème des objectifs à long terme. En fonction de leur sensibilité et des discussions qui ont eu lieu, ils parleront aussi de la difficulté à équilibrer ces objectifs et à les poursuivre sur une longue période. L'éventail des réponses possibles est large. Les élèves peuvent réagir à ce que disent leurs camarades. Le rôle de l'enseignant consiste à présider cette session de retour d'expérience.

2. Donnez votre avis sur votre tentative pour résoudre ces problèmes.

Cette question englobe tous les aspects : les buts poursuivis par les joueurs, leur façon de communiquer, leur volonté de coopérer et leur capacité à le faire, leur niveau de compréhension du problème et le résultat final (échec ou réussite). Si nécessaire, l'enseignant peut réduire le champ de la question.

Les élèves parleront probablement de l'absence de règles claires. En fonction de leurs décisions, ils ont peut-être essayé d'en élaborer.

Ils peuvent aussi évoquer certaines approches : les règles supposent une autorité nationale, ou fonctionnent mieux dans de petits réseaux plus informels. Il se peut aussi qu'ils aient pensé au problème de la propriété des stocks de poissons : publique ou privée ? L'enseignant prend note de ces commentaires : ils peuvent être mis en rapport avec le *☞* support d'apprentissage 5.2.

L'enseignant présente maintenant le travail demandé aux élèves.

La session initiale en a donné le contexte. L'enseignant explique que si la communauté des pêcheurs a connu de problèmes aussi graves, c'est parce qu'elle ne disposait d'aucun cadre clair réglementant les modalités et éventuellement les objectifs de leurs échanges.

L'expérience vécue par les élèves lors du jeu de la pêche peut être généralisée :

- il n'y a pas de société humaine sans conflit ;
- aucune société humaine ne peut survivre sans coopération ;
- aucun groupe ne peut coopérer ou résoudre ses conflits de manière pacifique sans cadre institutionnel ;
- les règles peuvent être énoncées par des lois, mais il y a aussi d'autres solutions.

Les élèves peuvent maintenant réfléchir aux règles qui conviendraient le mieux à leur corporation. Ils retrouvent leurs personnages, mais le jeu a changé. Ils sont maintenant chargés d'élaborer des règles. Par groupe, ils vont rédiger des règles, les comparer et les évaluer, puis choisir le règlement de leur corporation de pêcheurs par un vote lors d'une conférence.

Calendrier du jeu

L'enseignant distribue le *☞* support d'apprentissage 5.1.

Il explique que le jeu simule, de façon simplifiée, un processus de prise de décision politique – processus exceptionnel, puisqu'il ne se déroule pas dans un cadre déjà établi mais vise à créer des règles fondamentales.

Le jeu se poursuit jusqu'à la leçon 4, à la fin de laquelle les élèves sortiront de leur rôle et réfléchiront à leur expérience. Le *☞* support d'apprentissage 5.1 donne le calendrier et explique brièvement

pourquoi la méthode du jeu a été choisie. Dans le jeu comme dans la réalité, le « bon cadre » pour telle ou telle corporation doit être défini concrètement et non dans l'abstraction. Les élèves doivent prendre une décision.

L'enseignant distribue le support d'apprentissage 5.2, qui donne des orientations sur quelques grandes questions à prendre en compte. Si les élèves ont abordé en début de leçon des thèmes qui peuvent être reliés à ce support, l'enseignant attire leur attention dessus.

Une fois que les élèves sont prêts à commencer, ils forment des groupes.

2. Les élèves travaillent à leur projet (leçons 1 et 2)

Les élèves forment des groupes de quatre à six. Les élèves notent eux-mêmes leur nom sur les listes de membres des groupes, au tableau ou sur une grande feuille, en veillant à ce qu'il y ait au moins un membre de leur équipage dans chaque groupe. L'enseignant explique que cela permettra de tenir compte des expériences et des points de vue des quatre équipages. Il note pour lui les noms des membres des groupes.

Les groupes commencent par attribuer des fonctions à leurs membres : un ou deux porte-parole, un ou deux rédacteurs, un animateur (président), un secrétaire (chargé du matériel et du chronomètre) et un chargé du suivi. Les groupes s'installent à des tables les plus éloignées possible les unes des autres. Les secrétaires rassemblent le matériel nécessaire à leur groupe.

Les élèves travaillent en groupe pendant la seconde partie de la leçon 1 et toute la leçon 2.

Ils peuvent planifier librement leur travail, y compris en prévoyant du travail à la maison.

Déroulement de la leçon 2

Les élèves partagent leurs choix fondamentaux

Au début de la leçon 2, l'enseignant demande à chaque groupe de dire quels grands choix il a faits : hiérarchie, réseau ou système mixte ? Les poissons pêchés sont-ils une propriété publique ou privée ? Si deux groupes ou plus ont fait les mêmes choix, l'enseignant les encourage à discuter ensemble de leurs résultats à un moment de la leçon. Ces échanges peuvent s'avérer très utiles pour la conférence, puisque des modèles très proches peuvent être fusionnés.

Les groupes qui le souhaitent peuvent continuer à travailler de leur côté.

Définition du règlement de la conférence

Après avoir pris la parole au début de cette leçon, l'enseignant distribue le  support d'apprentissage 5.4. Les groupes doivent lire le règlement provisoire et dire s'ils l'acceptent. A la fin de la leçon, ils devront voter pour l'adopter. Les élèves qui ont des questions ou des objections doivent le signaler pendant la leçon.

Les groupes préparent leurs présentations

Les secrétaires rassemblent le matériel nécessaire aux présentations pendant la leçon.

Si un groupe prend du retard, l'enseignant n'intervient pas. Il peut simplement rappeler qu'il est de la responsabilité des élèves d'avoir terminé leur présentation avant le début de la troisième leçon, quitte à y apporter quelques touches finales à la maison.

Il demande aux rédacteurs de préparer une version définitive de leur projet (manuscrite ou tapée à l'ordinateur) qui puisse être signée par tous les membres de la corporation (voir le règlement de la conférence,  support d'apprentissage 5.4).

Leçon 3

Quelles règles nous faut-il ?

Les élèves comparent et évaluent leurs projets

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Réflexion analytique : comparaison sur la base de critères. Jugement : sélection de critères et d'objectifs. Attitudes et valeurs : reconnaissance mutuelle.						
Objectif d'apprentissage	Efficacité, contrôle du pouvoir, application des règles, faisabilité, équité.						
Exercice demandé aux élèves	Comparer et évaluer leurs projets. A la maison : prendre leur décision sur le projet de cadre réglementaire et sur le projet de règlement de la conférence.						
Matériel et ressources	✍ Supports d'apprentissage 5.3, 5.4 ; grandes feuilles (ou autre support où prendre des notes).						
Méthode	Présentations, débat.						
Durées	<table border="1"> <tr> <td>1. Les élèves présentent leurs solutions</td> <td>20 min</td> </tr> <tr> <td>2. Ils les comparent</td> <td>15 min</td> </tr> <tr> <td>3. Ils reçoivent deux travaux à faire à la maison</td> <td>5 min</td> </tr> </table>	1. Les élèves présentent leurs solutions	20 min	2. Ils les comparent	15 min	3. Ils reçoivent deux travaux à faire à la maison	5 min
1. Les élèves présentent leurs solutions	20 min						
2. Ils les comparent	15 min						
3. Ils reçoivent deux travaux à faire à la maison	5 min						

A signaler

L'enseignant peut anticiper les grandes directions que vont prendre ses élèves, mais pas plus. Les apports sont nouveaux, pour lui comme pour la classe. Les questions traitées sont délicates et ont donné lieu à des réponses différentes, comme le montrent à la fois l'histoire et la diversité des systèmes politiques actuels. Les membres de la communauté cherchent la solution qui leur conviendra le mieux. Ils s'accordent sur le but mais peuvent avoir une conception différente de la façon de l'atteindre.

Cette leçon est un exercice de culture politique démocratique.

L'enseignant invite ses élèves à comparer et à évaluer les qualités analytiques et pratiques des projets, et fait de même. Les élèves devraient constater que les préférences pour telle ou telle approche de la conception d'institutions sont souvent liées à des valeurs et à des expériences – sur lesquelles le débat ne doit pas porter. Les élèves devraient être encouragés à les exprimer, dans une ambiance de reconnaissance mutuelle. Savoir quel projet sera adopté est une autre question.

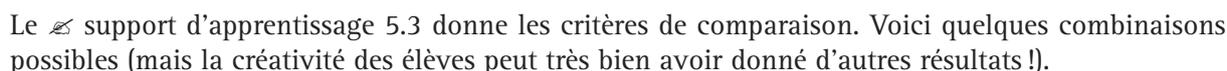
Déroulement de la leçon

1. Les élèves présentent leurs solutions

L'un après l'autre, les groupes présentent leurs projets. Ils utilisent tous le  support d'apprentissage 5.3 comme outil de comparaison.

Concernant l'ordre de passage, les groupes qui partagent certains choix fondamentaux présentent leurs projets les uns à la suite des autres, ce qui facilitera la comparaison. Dans ce cas, il se peut que deux grandes orientations se dégagent assez rapidement.

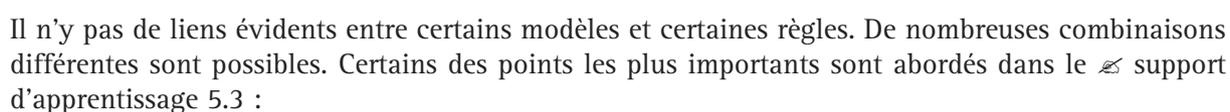
2. Les élèves comparent leurs projets

Le  support d'apprentissage 5.3 donne les critères de comparaison. Voici quelques combinaisons possibles (mais la créativité des élèves peut très bien avoir donné d'autres résultats !).

A. Fondamentaux

	Projet 1	Projet 2	Projet 3	Projet 4
Mode de gouvernance	Autorité gouvernementale	Autorité gouvernementale	Réseau	Modèle mixte
Type de propriété	Publique	Privée	Publique	Privée
Tendance	Economie planifiée et centralisée (« dictature écologique »)	Marché concurrentiel (capitalisme) + « Etat fort » (modèle occidental)	Modèle cantonal, fonctionnement par coopérative autonome	Fonctionnement par coopérative semi-autonome ; réglementation de la remise des surplus à la coopérative

B. Règles

Il n'y pas de liens évidents entre certains modèles et certaines règles. De nombreuses combinaisons différentes sont possibles. Certains des points les plus importants sont abordés dans le  support d'apprentissage 5.3 :

- un objectif a-t-il été défini ?
- qui est habilité à prendre des décisions ?
- y a-t-il des mesures pour faire appliquer les règles ?
- y a-t-il des garanties contre les abus de pouvoir ?
- ...

3. Les élèves discutent des projets

Ici, les élèves appliquent leurs propres critères aux projets. Ils préféreront probablement les projets qui ont les mêmes fondamentaux que les leurs ; le débat portera donc sur les raisons du choix de ces fondamentaux. Il existe toutefois des critères applicables à tous les modèles. Si les élèves ne les mentionnent pas, c'est à l'enseignant de le faire :

- inscription dans la durée : le projet de cadre réglementaire aide-t-il les pêcheurs à atteindre leur objectif à long terme (voir le  support d'apprentissage 4.1) ?
- faisabilité : la série de règles est-elle suffisamment simple à comprendre et à mettre en œuvre ?
- équité : les règles sont-elles justes ?

- démocratie et droits de l'homme : les règles correspondent-elles aux critères de la démocratie et des droits de l'homme ?
- légitimité : il est très souhaitable que le cadre réglementaire adopté le soit à l'unanimité. La corporation peut-elle s'accorder sur un seul cadre ?

4. A la maison : les élèves font leur choix

L'enseignant met fin à la discussion quelques minutes avant la fin du cours. Il explique qu'à la dernière leçon les membres de la corporation se réuniront en conférence pour adopter un cadre réglementaire.

Les élèves ont deux exercices à faire chez eux pour préparer la conférence :

Exercice n° 1 : choisir un projet

Il n'y aura plus de discussion détaillée. Le travail demandé aux élèves consiste donc à se faire un avis. Comme il faut qu'une décision soit prise, ils doivent se tenir prêts à faire des concessions. Un cadre réglementaire répondant à certains critères clés vaut mieux que pas de cadre du tout.

Les élèves peuvent donner la priorité à certains critères ou à certains types d'organisation, et faire leur choix de cette manière.

Ils doivent également préparer une brève déclaration appelant leurs camarades à adopter leur projet favori.

Exercice n° 2 : accepter ou modifier le projet de règlement de la conférence

L'enseignant explique ce qui suit :

Un règlement s'impose non seulement pour la corporation, mais aussi pour une réunion aussi importante que la conférence qui va se tenir. Les membres doivent se mettre d'accord sur le règlement avant l'ouverture de la conférence. Sans cela, les membres risquent de ne pas se mettre d'accord sur la façon d'organiser le vote ou de compter les voix, donnant lieu à des situations difficiles.

Le support d'apprentissage 5.4 propose un projet de règlement. La première étape de la conférence consistera à adopter ce règlement. Les élèves doivent donc arriver en sachant s'ils l'acceptent tel quel ou s'ils souhaitent lui apporter des modifications.

Leçon 4

Conférence

La communauté adopte un cadre réglementaire

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Prendre une décision.	
Objectif d'apprentissage	Compromis, consensus sur les grandes lignes.	
Exercice demandé aux élèves	Essayer de prendre une décision à l'unanimité. Réfléchir à leur expérience.	
Matériel et ressources	✍ Supports d'apprentissage 5.4-5.6.	
Méthode	Vote. Intervention de l'enseignant et discussion.	
Durées	1. Conférence	20 min
	2. Réflexion	20 min

A signaler

Pour les élèves, cette sorte d'« assemblée constituante » est un exercice de démocratie pratique. Les élèves agissent en tant que constitutionnalistes. La conférence elle-même requiert un règlement que les élèves doivent adopter en début de séance. Cette structuration permet aux élèves d'assumer entièrement le processus, y compris en présidant la conférence.

L'apprentissage par l'expérience passe toujours par un temps de réflexion. Les élèves ne peuvent tirer les leçons de l'expérience que s'ils réfléchissent à ce qu'ils font ou à ce qu'ils ont fait. Quel est le sens de leur action? La phase de réflexion délivre des connaissances clés. Les élèves comprendront ce qui peut être généralisé. Cette séquence leur apprend pourquoi toute société humaine ne peut survivre sans règles et quels problèmes et risques doivent être pris en compte au moment de conférer un pouvoir à des institutions.

Pour ce module, nous suggérons aux enseignants de donner un cours bref qui mettra en lumière la richesse des leçons à tirer. Les élèves réagiront au moyen d'un débat et d'un questionnaire.

Déroulement de la leçon

Disposition

Pour les deux parties de la leçon, les élèves s'installent sur des chaises disposées en cercle (sans tables) ou à leurs tables disposées en carré. Le président s'installe au bureau du professeur, prêt à prendre des notes au tableau (ou sur un tableau à feuilles).

1. Tenue de la conférence

La conférence se déroule tel que prévu par le règlement adopté. L'enseignant observe et écoute ce qui se passe. Il n'a pas besoin d'intervenir, sauf dans le cas improbable où les élèves rencontreraient de gros problèmes (disputes sur la façon dont les règles devraient être appliquées par exemple).

L'enseignant observe les élèves jouant leurs rôles. Il pourra adapter la seconde partie de la leçon en fonction de l'expérience vécue par les élèves pendant la conférence.

2. Les élèves réfléchissent à leur expérience

L'enseignant présente une synthèse des modules 4 et 5

L'enseignant distribue le support d'apprentissage 5.5. Il prend ensuite la parole pour passer en revue ce qui s'est passé au cours des deux jeux (le jeu de la pêche et le jeu de prise de décision). Ils reproduisent un processus historique : une société se développe jusqu'à se doter d'institutions. En fonction de l'issue de la conférence, cette société peut avoir fondé un Etat, s'être dotée d'une Constitution et de pouvoirs législatifs et exécutifs clairement définis, ou avoir préféré une approche en réseau, peut-être pour écarter le problème de l'abus de pouvoir. L'enseignant adapte son cours aux résultats du jeu. En outre, les élèves se sont efforcés de surmonter le conflit permanent au sein de la corporation des pêcheurs en définissant une politique durable.

Il s'agit essentiellement d'un processus de modernisation. Les jeux montrent des parallèles importants avec la réalité sociale et historique, mais aussi des différences significatives (voir les conclusions).

Les élèves réagissent au cours

Le cours ouvrira de nouvelles pistes de réflexion aux élèves. Ces derniers connaissent déjà les faits dans le contexte du jeu. Ils découvrent maintenant, point très important, ce qui peut être généralisé et appliqué à d'autres travaux et à d'autres problèmes.

Les élèves peuvent librement poser des questions et faire des commentaires (pour dire avec quoi ils sont d'accord ou non).

Ils peuvent soulever des problèmes qui les concernent personnellement. Sur cette base, l'enseignant pourra planifier avec eux d'autres leçons et modules. Y a-t-il des questions qui peuvent être couvertes par d'autres modules, par exemple dans ce manuel? Qu'est-ce qui peut être relié au programme? De combien de temps dispose-t-on? Les élèves seraient-ils prêts à faire un travail de recherche?

Les élèves proposeront peut-être de jouer encore un peu au jeu de la pêche, avec le degré de réflexion qu'ils ont atteint maintenant.

Les élèves donnent leur avis personnel

L'enseignant distribue le support d'apprentissage 5.6. C'est un questionnaire qui aidera les élèves à réfléchir à leur processus d'apprentissage. Les réponses donneront également à l'enseignant des clés importantes pour améliorer ses travaux à venir. Si les élèves ont un portfolio, ce questionnaire devrait y être archivé.

L'enseignant lit les réponses au questionnaire. Certains élèves se sentiront peut-être plus à l'aise si l'enseignant autorise les réponses anonymes.

MODULE 6
GOUVERNEMENT ET POLITIQUE
Lycée (secondaire II)

Le cycle des politiques
Comment résout-on les problèmes en démocratie?

6.1. « Notre problème le plus urgent, c'est... »

Débat sur l'agenda politique

**6.2. De la politique, ou comment une société démocratique
résout ses problèmes**

Le cycle des politiques

6.3. Application du cycle des politiques

Travail de recherche

6.4. Comment pouvons-nous participer?

Le cycle des politiques comme outil de participation

6.5. Retour d'impressions (facultatif)

Module 6

Gouvernement et politique

Le cycle des politiques

Repères pour l'enseignant

Les deux dimensions de la politique

Selon la définition classique de Max Weber, la politique a deux aspects : d'une part une quête du pouvoir, d'autre part un processus lent et obstiné – comparable à l'action de « tarauder des planches de bois dur », et qui requiert « de la passion et du coup d'œil »¹⁵. La métaphore décrit les tentatives visant à résoudre les problèmes politiques. Ces problèmes, complexes et délicats, ne peuvent être laissés de côté : ils sont urgents et touchent la société tout entière.

Dans ce module, on se demandera ce que « tarauder des planches de bois dur » veut dire et comment les citoyens qui le veulent peuvent contribuer à définir les problèmes prioritaires et à trouver la meilleure façon de les résoudre.

Le cycle des politiques

Les élèves apprennent à décrire et à comprendre les processus de prises de décisions politiques à l'aide d'un outil, le « cycle des politiques » (☞ support d'apprentissage 6.1). La politique est envisagée comme un processus consistant à définir des problèmes pour ensuite rechercher, choisir et appliquer des solutions. L'opinion publique et les réactions des personnes et des groupes concernés montrent si ces solutions vont ou non servir leurs objectifs et être acceptées. Si la tentative réussit, le cycle des politiques s'achève ; si ce n'est pas le cas, un nouveau cycle commence. Dans certains cas, la solution apportée à un problème crée de nouveaux problèmes qui doivent être traités par un nouveau cycle.

Le cycle des politiques souligne des aspects importants de la prise de décision politique en démocratie :

- une conception heuristique (constructiviste) des problèmes politiques et du bien commun ;
- une définition concurrentielle de l'ordre du jour, au sein d'une société pluraliste où les arguments politiques sont souvent liés à des intérêts ;
- la prise de décision politique comme processus d'apprentissage collectif, sans acteurs omniscients (leaders ou partis prônant une idéologie de salut) ;
- une forte influence de l'opinion publique et de la couverture médiatique ; des possibilités d'intervention et de participation pour les citoyens et les groupes d'intérêts.

Lecture du schéma : ce qu'il montre et ce qu'il ne montre pas

Le cycle des politiques est un schéma, fonctionnant comme une carte géographique. Riche en enseignements, il révèle la logique d'un processus. Si les schémas sont si répandus, en éducation comme en science, c'est parce que sans eux nous ne comprendrions pas grand-chose au monde qui nous entoure.

Le manuel de l'élève comprend ainsi plusieurs schémas :

☞ Supports d'apprentissage :

- 1.2. trois choix qui façonneront mon avenir ;

¹⁵. Weber M., *op. cit.*

- 3.4. traitement de la diversité et du pluralisme en démocratie ;
- 3.5. la notion de bien commun ;
- 3.6. schéma des clivages sociaux et des partis politiques.

Bien sûr, nous ne confondons pas la carte et le paysage. Une carte n'est parlante que parce qu'elle omet beaucoup d'éléments. Une carte qui montrerait tout ne pourrait plus être lue ; il en va de même pour un schéma tel que le cycle des politiques. Nous ne prétendons pas non plus refléter toute la réalité. Le schéma se concentre sur le processus de prise de décision politique (« tarauder des planches de bois dur ») en accordant moins d'attention au deuxième aspect, les luttes de pouvoir et d'influence¹⁶.

Dans un système démocratique, les deux dimensions de la politique sont liées : les décideurs sont à la fois aux prises avec des problèmes complexes et avec leurs adversaires politiques. Dans le cycle des politiques, l'étape de la définition de l'ordre du jour montre que ces deux aspects vont ensemble. Il faut du pouvoir et de l'influence pour imposer comme une priorité sa propre vision d'un problème politique.

Prenons un exemple. Un groupe affirme que « les impôts sont trop élevés, ils découragent les investisseurs », un autre répond que « les impôts sont trop bas, le système éducatif et la sécurité sociale manquent de moyens ». Ces deux définitions du problème fiscal correspondent à des intérêts et à des visions politiques, et les solutions pointent vers des directions opposées : diminuer les impôts pour les populations les plus aisées ou les augmenter. La première définition du problème est néolibérale, la seconde sociale-démocrate (voir le  support d'apprentissage 3.6).

Les citoyens devraient avoir conscience de ces deux dimensions de la politique. Le cycle des politiques est un outil qui aide à identifier et à évaluer les efforts des décideurs politiques pour résoudre les problèmes de société.

Intérêt pédagogique du modèle de cycle

Le module encourage entre autres le développement des compétences suivantes :

Compétences d'analyse et de jugement :

- les élèves s'entraînent à utiliser activement les informations fournies par les médias ;
- leur regard sur les débats concernant les thèmes prioritaires et sur les différentes étapes de la prise de décision politique devient plus affûté ;
- ils mesurent l'intérêt de négocier des compromis (conception heuristique des problèmes politiques et du bien commun).

Compétences de participation politique :

Les élèves savent repérer les phases du processus de prise de décision politique au cours desquelles ils peuvent intervenir et exercer une influence (avant et après la décision).

Organisation du module

L'outil du cycle des politiques est présenté aux élèves, qui l'appliquent dans le cadre d'un travail de recherche. Ils partageront leurs résultats et réfléchiront au travail accompli lors de la dernière leçon. Pour rendre le travail plus efficace, la première leçon met en lumière un élément essentiel du cycle, la question de la définition de l'agenda politique. Les élèves comprendront mieux le schéma après avoir simulé en classe un débat sur les thèmes prioritaires. Le module fait participer très activement les élèves.

S'il offre un outil d'analyse des processus de prise de décision politique, le module ne propose pas d'étude de cas. L'enseignant doit donc choisir, en associant ou non les élèves, un thème qui lui

16. Voir le  support d'enseignement 6.2.

conviennent. L'exemple choisi devra notamment être pertinent, compréhensible et suffisamment médiatisé. S'il est tiré de l'actualité, il ne sera couvert que par les premières étapes du cycle, mais facilitera la collecte d'articles et d'informations. En revanche, un exemple plus ancien permettra d'étudier la mise en œuvre des solutions au problème et l'évaluation qui peut en être faite. Les études de cas peuvent aussi porter sur le cadre constitutionnel, juridique et institutionnel.

Nous recommandons de terminer par un retour d'expériences, afin d'évaluer les résultats d'apprentissage et de tirer parti des réflexions des élèves – intéressantes pour la classe comme pour l'enseignant. Cela suppose cependant de prévoir une cinquième leçon.

Développement des compétences : liens entre les modules

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne grisée montre les compétences développées dans le module 6. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 6.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple analyser un problème, juger de l'effet des règles, mesurer l'importance de la responsabilité personnelle);
- en prenant conscience des effets de synergie, les enseignants pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux. Pour cela, ils sélectionneront et combineront plusieurs modules.

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Action et prise de décision politiques	
6. Gouvernement et politique	Argumentation et négociation publiques : l'exercice des droits de l'homme, essence des prises de décisions démocratiques	Définir des critères de sélection des informations	Intervenir dans les processus de prise de décision à travers une approche stratégique	Valorisation de la négociation et de la confrontation des intérêts
3. Diversité et pluralisme	Pluralisme Confrontation des intérêts Négociation autour du bien commun Les deux dimensions de la politique	S'exprimer de façon concise	Négocier des compromis et s'accorder sur une définition temporaire du bien commun	Reconnaissance mutuelle
4. Conflits	Notion de problème politique		Identifier un problème et s'efforcer de le résoudre	

5. Règles et lois	Importance d'une vision commune du cadre institutionnel, culture politique comprise, dans les régimes démocratiques		Concevoir un cadre institutionnel définissant des processus pacifiques de prise de décision	Valorisation de l'équité dans la négociation de compromis
6. Gouvernement et politique	La politique, processus de résolution des conflits	Décrire et analyser des processus de prises de décisions politiques	Participer à des débats publics de prise de décision	
8. Liberté	Argumentation	S'exprimer en public	Promouvoir des idées et des intérêts en public	Valoriser les modes non violents de résolution des conflits
9. Médias	Filtrage des informations et définition des priorités par les médias et par leur public	Déconstruire les informations présentées par les médias Définir des critères de sélection des informations	Exercer le rôle de filtrage des médias : définir les problèmes politiques	

MODULE 6 : Gouvernement et politique – Le cycle des politiques : comment résout-on les problèmes en démocratie ?

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/de formation des compétences	Tâche demandée aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
Leçon 1 « Notre problème le plus urgent, c'est... »	Jugement : faire un choix et le motiver. Participation : reconnaissance de l'expérience, des intérêts et des valeurs de chacun. Un problème politique n'est pas un donné, c'est une question à régler.	Mener un débat sur la définition de l'agenda politique.	Grandes feuilles, marqueurs de différentes couleurs, ruban adhésif.	« Conversation silencieuse », travail en groupe. Présentations et discussion.
Leçon 2 De la politique, ou comment une société démocratique résout ses problèmes	Travailler à partir d'un schéma. La politique consiste à résoudre les problèmes qui touchent la société.	Appliquer le cycle des politiques à un exemple concret de leur choix (travail de recherche).	≈ Supports d'apprentissage 6.1 et 6.2. Quotidiens et magazines.	Projet. Travail en groupe.
Leçon 3 Application du cycle des politiques (travail de recherche)	Analyse et jugement : décrire et évaluer un processus de prise de décision politique. Comprendre le schéma du cycle des politiques.	Appliquer le cycle des politiques à un exemple concret.	≈ Supports d'apprentissage 6.1 et 6.2. Quotidiens et magazines.	Projet.
Leçon 4 Comment pouvons-nous participer ?	Méthode : faire une présentation et écouter celles des autres. Participation : repérer les occasions de participation politique. Un schéma est un outil permettant d'analyser une partie d'un tout complexe.	Présenter leurs résultats à la classe. Réfléchir au résultat de leur travail et à son déroulement.	≈ Support d'apprentissage 6.2, annoté par les élèves.	Présentations libres. Débat en classe.

<p>Leçon 5 Retour d'impressions (facultatif)</p>	<p>Réfléchir à son propre processus d'apprentissage et de développement des compétences.</p> <p>Formuler des remarques constructives.</p> <p>Réfléchir à la responsabilité commune de la classe et de l'enseignant(e) dans la réussite des cours d'ECD/EDH.</p>	<p>Réfléchir à leur travail (processus d'apprentissage et résultats obtenus).</p>	<p>✂ Support d'apprentissage 6.3 (retour d'impressions).</p> <p>Grandes feuilles et marqueurs de différentes couleurs.</p> <p>Une affiche reproduisant en grand le ✂ support d'apprentissage 6.3.</p>	<p>Travail individuel, présentation en classe et discussion.</p>
--	---	---	---	--

Leçon 1

« Notre problème le plus urgent, c'est... »

Débat sur l'agenda politique

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Jugement : faire un choix et le motiver. Participation : reconnaissance de l'expérience, des intérêts et des valeurs de chacun.
Objectif d'apprentissage	Un problème politique n'est pas un fait, c'est une question à régler. Il appelle une réaction rapide et concerne toute la société. Différents intérêts, idéologies et valeurs étant en jeu, il faut d'abord déterminer quels problèmes vont figurer sur l'agenda politique. En démocratie, les citoyens qui participent à ce débat exercent leur liberté de pensée et d'expression. Les médias pèsent beaucoup sur la définition des priorités (liberté de la presse).
Exercice demandé aux élèves	Mener un débat sur la définition de l'agenda politique.
Matériel et ressources	Grandes feuilles, marqueurs de différentes couleurs, ruban adhésif.
Méthode	« Conversation silencieuse », travail en groupe. Présentations et discussion.
Durées	1. Conversation silencieuse 15 min
	2. Présentations 10 min
	3. Réflexion ; présentation du travail de recherche 15 min

A signaler

La « conversation silencieuse » est une méthode de collecte des idées qui encourage les élèves les moins extrovertis ou qui préfèrent bien réfléchir avant de s'exprimer. Travailler en silence aide les élèves à se concentrer et rend leurs affirmations plus intéressantes et plus constructives. La « conversation silencieuse » illustre un paradoxe : les règles strictes ne font pas obstacle à la liberté mais l'encouragent. Les élèves sont ici considérés comme des experts. Il n'y a pas de « mauvaise réponse ».

Les élèves simulent en classe un débat public sur la définition de l'agenda politique. Leur expérience les aide à mieux comprendre le schéma du cycle des politiques, dont ce type de débat constitue la première phase.

Ils pourront aller plus loin lors du travail de recherche (leçons 2 et 3). L'approche constructive adoptée dans ce module correspond à la méthode constructive de définition et de résolution des problèmes politiques en démocratie, telle que représentée par le cycle des politiques.

Déroulement de la leçon

1. Conversation silencieuse¹⁷

Les élèves forment des groupes de cinq. Chaque groupe s'assied en demi-cercle face à une grande feuille fixée au mur et dispose de deux ou trois marqueurs de différentes couleurs. Les élèves ont dix minutes pour inscrire au moins une affirmation sur la feuille, toujours en silence. Ils doivent compléter la phrase :

« Selon moi, notre problème le plus urgent, c'est... »

Les élèves écrivent autant et aussi souvent qu'ils le veulent et peuvent réagir aux réponses déjà notées. Une deuxième feuille leur sera donnée s'ils n'ont pas assez de place. Ils peuvent aussi relier des affirmations par des lignes ou des flèches et noter différents symboles (points d'interrogation ou d'exclamation par exemple). Leur affiche sera le reflet de leur discussion.

L'enseignant se tient à l'écart et suit la « conversation ». Il ne doit pas intervenir, sauf éventuellement pour rappeler les règles (en particulier celle du silence).

2. Présentation

Une fois les dix minutes passées, les résultats sont affichés de manière à être visibles par toute la classe. Les élèves s'installent devant les affiches en formant deux grands arcs de cercle. Les uns après les autres, les groupes présentent leurs résultats à la classe. Chaque élève choisit sur l'affiche de son groupe une phrase qu'il n'a pas écrite et la lit à voix haute, puis explique brièvement son choix. Les élèves se concentrent souvent sur une ou deux affirmations. Aucun débat ne doit commencer avant que tous les élèves de tous les groupes aient pris la parole.

Au tableau ou sur une grande feuille, l'enseignant note les réponses des élèves en les regroupant par catégories. Cela donnera, par exemple :

Notre problème le plus urgent, c'est...				
Economie	Sécurité	Environnement	Société	...
Lutter contre le chômage	Diminuer les accidents de la route	Réduire les émissions de CO ₂	Améliorer l'éducation	
Améliorer l'emploi des jeunes	...		Soutenir les jeunes femmes	
...			...	

L'enseignant peut confier cette tâche à un élève. Le présentateur et la classe participent en choisissant de nouvelles catégories et en décidant où classer les affirmations.

3. Réflexion

La « conversation silencieuse » correspond à la définition de l'agenda politique. Selon les élèves, quel thème devrait être prioritaire ? La classe peut-elle se mettre d'accord sur un problème méritant de passer en premier ? Le tableau aidera à trouver la réponse, puisqu'il montre si les élèves mettent l'accent sur les problèmes d'une catégorie particulière et si des affirmations peuvent être reliées (voir « économie », dans l'exemple ci-dessus).

Les élèves ne tomberont peut-être pas d'accord sur un seul problème. Est-ce indispensable ? La question vaut qu'on y réfléchisse.

17. Source : ECD/EDH Volume VI : *Enseigner la démocratie*, exercice 7.1, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2009, p. 60.

D'un côté, ils vivent dans un pays libre. Libre à eux de choisir un thème qu'ils jugent important et de le promouvoir en public. D'un autre côté, les ressources sont rares ; par ressources, on entend non seulement les rentrées fiscales et les moyens financiers mais aussi le temps, l'énergie et – point non négligeable – l'attention du public. Beaucoup de personnes ne peuvent se concentrer que sur quelques sujets à la fois et s'en désintéressent rapidement ; certains médias alimentent et renforcent cette tendance au « sujet unique ».

Il se peut aussi que des élèves trouvent ce processus de définition de l'agenda injuste ou même « nul », les questions qu'ils jugent vraiment importantes ne recevant pas l'attention qu'elles mériteraient. Qui peut corriger ces « mauvaises décisions » ?

Réponse : les élèves eux-mêmes, s'ils pensent qu'il faudrait faire quelque chose. D'une certaine manière, ils constituent des groupes d'intérêts ayant des buts et des valeurs (« idéologies ») différents, groupes qui sont toujours présents dans les débats sur la définition des priorités (par exemple les ouvriers, les écologistes ou les militants des droits des minorités).

Cette discussion ouvre des pistes intéressantes pour comprendre l'action des différentes parties prenantes ; voir la proposition de travail de recherche complémentaire, à la fin du chapitre.

4. Travail de recherche

Cela étant dit, les élèves vont pouvoir prendre les directions qui les intéressent. L'enseignant leur explique qu'ils vont avoir l'occasion d'étudier en détail un thème de leur choix. Ils vont réunir des articles tirés de la presse ou des médias électroniques sur ce thème. Sans s'intéresser uniquement aux débats sur la définition des priorités, ils rassembleront toutes les informations qu'ils pourront trouver sur les décisions en train d'être prises ou déjà appliquées ainsi que des données statistiques, des déclarations de partis politiques, de lobbies, d'ONG, etc.

Leçon 2

De la politique, ou comment une société démocratique résout ses problèmes

Le cycle des politiques

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Analyse : travailler à partir d'un schéma.	
Objectif d'apprentissage	La politique consiste à résoudre les problèmes qui touchent la société.	
Exercice demandé aux élèves	Appliquer le cycle des politiques à des exemples concrets de leur choix.	
Matériel et ressources	Grandes feuilles et marqueurs. Quotidiens et magazines. ✂ supports d'apprentissage 6.1 et 6.2.	
Méthode	Cours, travail en groupe.	
Durées	1. Cours et questions des élèves	15 min
	2. Mise en place des groupes pour le travail de recherche	10 min
	3. Travail de recherche (première partie)	15 min

1. Cours et questions des élèves

L'enseignant présente le schéma du cycle des politiques. Les élèves sont déjà familiarisés avec la première phase du cycle, la définition des priorités, et sont prêts à étudier ce qui se passe une fois qu'un problème a capté l'attention du public.

L'enseignant donne un bref cours, adapté au contexte (pour créer des liens entre instruction et apprentissage constructif). Un travail de recherche approfondi permettra aux élèves d'appliquer ces informations. L'enseignant distribue les ✂ supports d'apprentissage 6.1 et 6.2 avant de commencer le cours. Les deux supports doivent être affichés sur une grande feuille ou au moyen d'un transparent pour que le professeur puisse s'y référer pendant la présentation.

Un schéma abstrait est plus facile à comprendre quand il est illustré par un exemple concret. L'efficacité ici consiste à choisir un thème que les élèves ont abordé dans la leçon précédente. L'enseignant peut aussi utiliser une étude de cas, réelle ou inventée, qu'il aura préparée à l'avance. Le cours que nous proposons ici porte sur le problème des accidents de la route (voir le tableau récapitulatif à la leçon 1).

Avant d'entrer dans les détails, les élèves doivent se faire une idée du schéma complet. L'enseignant leur demande de consulter le ✂ support d'apprentissage 6.1. Son cours s'articulera autour des points suivants :

- ce schéma représente un processus de prise de décision politique, dont il montre les différentes étapes. Le haut du schéma correspond au début du processus : il y a *débat* sur ce qu'il convient de considérer comme un *problème*. Il s'agit du débat sur la définition des priorités que nous avons

vu à la leçon précédente. A partir du moment où un problème est inscrit sur l'agenda politique, le débat sur la bonne solution commence ;

- ce débat aboutit à une *décision*, par exemple une loi ou telle ou telle mesure ;
- la décision est *mise en œuvre*, elle se traduit concrètement. Par exemple, on applique une nouvelle loi ou on construit un nouvel hôpital ;
- les citoyens se feront rapidement une *opinion*. Sont-ils d'accord avec la décision, maintenant qu'ils font l'expérience de son impact? Va-t-elle dans le sens de leurs intérêts, par exemple ?
- il y aura tôt ou tard des *réactions*. Il peut s'agir de commentaires critiques ou approuvateurs dans les médias, de déclarations de responsables politiques, de manifestations... ;
- ces réactions peuvent conduire à un *nouveau débat* sur les problèmes qui méritent d'être mis à l'ordre du jour. Certains estimeront peut-être que le problème initial n'a pas été résolu ou même que les choses ont empiré. Il se peut aussi que les mesures prises aient eu des effets secondaires aboutissant à de nouveaux problèmes. La politique est un processus cyclique : certaines questions doivent être traitées en permanence et certaines solutions demandent à être améliorées. C'est en fait un travail très concret, où l'on doit procéder par ajustements successifs ;
- cependant, il est aussi possible que le processus s'achève (*politique close*). Soit la décision était judicieuse et le problème a été résolu, soit le problème n'attire plus assez l'attention pour justifier de nouveaux efforts politiques.

Les élèves poseront peut-être des questions sur des points mal compris. Selon les cas, l'enseignant peut leur répondre tout de suite ou au moment où il présente l'exemple.

Dans un second temps, l'enseignant donne un exemple illustrant le schéma. Il répète beaucoup de choses déjà dites, une façon de bien ancrer les informations dans l'esprit de ses élèves. Les étapes du schéma sont détaillées et reliées à des questions clés. Le cours s'appuie sur le  support d'apprentissage 6.2.

L'enseignant part d'une étude de cas, éventuellement fictive. Ici, nous nous appuyons sur un exemple cité par les élèves à la leçon 1, la nécessité de réduire les accidents de la route (voir le  support d'enseignement 6.1, fondé sur le  support d'apprentissage 6.2).

Les élèves posent d'autres questions si nécessaire. L'enseignant peut maintenant demander à la classe d'y répondre. Il vérifie ainsi que la classe a bien compris la teneur de son cours. Les élèves seront peut-être frappés par la place que prennent les polémiques et les discussions, et par la manière « égoïste » dont les protagonistes défendent leurs intérêts particuliers. Le professeur souligne que, justement, argumenter en faveur de ses intérêts est essentiel en démocratie. Si l'on ne fait pas entendre ses opinions, on n'a aucune chance qu'elles soient prises en compte dans les décisions prises. Dans certains cas, la solution adoptée est une solution de compromis.

2. Mise en place des groupes pour le travail de recherche

Inutile de poursuivre la discussion : l'enseignant aura le temps de le faire lors de la dernière leçon. Il sélectionne maintenant avec ses élèves les thèmes qu'ils souhaitent étudier. Il s'appuie sur les coupures de presse qu'ils ont collectées : quels sont les thèmes débattus? Quelles décisions ont été prises récemment ?

Les élèves forment des groupes de deux à quatre. Ils travaillent à une présentation qui doit être prête pour la leçon 4. Ils notent leurs réflexions sur le  support d'apprentissage 6.2, qui sera photocopié pour être distribué au reste de la classe.

Les élèves ont besoin de critères pour choisir un thème :

- *accès à l'information* : pour les processus de décision en cours, les élèves trouveront pléthore d'informations dans la presse et sur internet. D'un autre côté, comme le cycle n'est pas achevé, ils ne pourront étudier que les premières phases, c'est-à-dire jusqu'à la décision ou le début de

la mise en œuvre. Il sera plus judicieux de chercher des thèmes qui faisaient l'actualité dans les journaux des semaines ou des mois précédents ;

- *intérêt personnel* : les élèves peuvent choisir un thème qu'ils jugent particulièrement urgent. Ils peuvent se reporter à la « conversation silencieuse » de la première leçon. Ils doivent cependant savoir qu'ils auront plus de mal à rassembler des informations.

3. Travail de recherche

Les élèves consacrent le reste de la leçon 2 et toute la leçon 3 à leurs recherches. Ils organisent eux-mêmes leur travail.

Leçon 3

Application du cycle des politiques

Travail de recherche

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Méthode : travail par projet. Analyse et jugement politique : décrire et évaluer un processus de prise de décision politique. Participation et action : responsabilité, exercice des libertés.
Objectif d'apprentissage	Comprendre le schéma du cycle des politiques et l'appliquer à toute information sur la prise de décision politique.
Exercice demandé aux élèves	Appliquer le cycle des politiques à un exemple concret.
Matériel et ressources	☞ Supports d'apprentissage 6.1 et 6.2. Quotidiens et magazines.
Méthode	Projet.
Durées	1. Travail en groupe 35 min
	2. Bilan 5 min

Cette leçon est consacrée au travail en groupe. Les élèves sont autonomes et responsables de leur travail. Ils doivent donc collecter eux-mêmes les informations dont ils ont besoin.

L'enseignant peut choisir de les aider en fournissant des sources d'information : statistiques, manuels scolaires, photocopies de textes pertinents (Constitution...), accès à internet.

Il observe ses élèves travailler sans lui – comme ils auront à le faire après le lycée : leurs atouts et leurs faiblesses montrent quelles compétences ils doivent encore renforcer.

L'enseignant prévoit une petite session de bilan en classe à la fin du travail en groupe. Il planifie avec ses élèves les présentations qui auront lieu pendant la leçon suivante ; si un groupe n'a pas fini, c'est aux élèves de trouver une solution.

Tout d'abord, le groupe explique pourquoi il a l'impression de « ne pas avoir fini ». Y a-t-il des informations qu'il n'a pas eu le temps de lire, ou trouve-t-il au contraire qu'il n'a pas disposé d'assez d'informations ?

Le mieux est de laisser le groupe résoudre son problème. Cela peut paraître dur, mais ce sera ainsi à l'âge adulte. L'apprentissage que cela représente pour les élèves l'emporte sur les défauts de leur présentation. A l'issue des quatre leçons, une session de retour d'expériences donnera l'occasion de parler de ces difficultés. Autrement, l'enseignant peut prévoir une leçon supplémentaire, solution préférable si la majorité des élèves n'a pas terminé son travail.

Leçon 4**Comment pouvons-nous participer ?****Le cycle des politiques comme outil de participation**

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Méthode : faire une présentation et écouter celles des autres. Participation : repérer les occasions de participation politique.
Objectif d'apprentissage	Un schéma est un outil permettant d'analyser une partie d'un tout complexe. La politique a deux aspects : résolution des problèmes, lutte pour le pouvoir. Le cycle des politiques se concentre sur le premier aspect.
Exercice demandé aux élèves	Présenter leurs résultats à la classe. Réfléchir au résultat de leur travail et à son déroulement.
Matériel et ressources	✍ Support d'apprentissage 6.2, annoté par les élèves.
Méthode	Présentations libres, débat en classe.
Durées	1. Présentation des résultats 15 min
	2. Discussion et réflexion 25 min

Déroulement de la leçon

1. Présentation des résultats

La leçon commence par la présentation des résultats. Les groupes s'installent à des tables disposées le long des murs, laissant un espace vide au milieu. Chaque groupe désigne deux porte-parole qui se relaient pour le représenter. Tous les élèves rendent visite aux autres groupes et se renseignent sur les résultats auxquels ils sont arrivés.

Cette disposition « décentralisée » permet à beaucoup d'élèves d'être actifs en même temps. Bien sûr, à la fin, personne n'aura tout lu, mais ce serait beaucoup trop long et la quantité d'informations serait trop importante pour être retenue.

L'enseignant se joint aux élèves et écoute ce qui se passe, sans poser de question ni faire de commentaire.

2. Discussion et réflexion

Les élèves s'installent en cercle ou en U de façon à pouvoir se regarder.

L'enseignant doit d'abord déterminer le sujet de la discussion. Il propose de se concentrer sur le cycle des politiques plutôt que sur les thèmes étudiés par les élèves ; si ces derniers sont d'accord, il peut poursuivre la leçon comme proposé ici.

L'enseignant pose une question ouverte, puis laisse la parole aux élèves :

« Dans votre application du cycle des politiques à un exemple concret, qu'est-ce qui a bien marché et qu'est-ce qui ne "collait pas" ? »

Les élèves répondent à partir de l'expérience tirée du travail de recherche. Ils peuvent signaler des problèmes techniques, comme la difficulté à trouver des informations ou le manque de temps. Ils peuvent aussi avoir eu des problèmes d'analyse, par exemple au moment de décider à quelle phase un événement appartenait : définition des priorités, débat sur les décisions ou réaction au résultat de la décision ? Ils peuvent formuler des remarques sur le schéma lui-même et se demander s'il reflète vraiment la réalité.

Il n'est pas nécessaire de répondre à tout et de commenter chacun des points soulevés par les élèves, mais l'enseignant peut bien sûr le faire, en prévoyant suffisamment de temps.

En ce qui concerne le schéma, au moins trois réflexions méritent qu'on s'y arrête (voir le  support d'enseignement 6.2). L'enseignant n'est pas obligé de toutes les passer en revue ; ce n'est qu'une solution parmi d'autres. Il est utile qu'il prenne la parole pour réagir aux remarques des élèves. L'enseignant peut aussi sélectionner une réflexion ou plus pour conclure brièvement le débat.

Leçon 5

Retour d'impressions (facultatif)

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Réfléchir à son propre processus d'apprentissage et de développement des compétences. Formuler des remarques constructives. Réfléchir à la responsabilité commune de la classe et de l'enseignant(e) dans la réussite des cours d'ECD/EDH.
Objectif d'apprentissage	Le retour d'impressions contribue fortement à améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage.
Exercice demandé aux élèves	Réfléchir à leur travail (processus d'apprentissage et résultats obtenus).
Matériel et ressources	≈ Support d'apprentissage 6.3 (retour d'impressions). Grandes feuilles et marqueurs de différentes couleurs. Une affiche reproduisant en grand le ≈ support d'apprentissage 6.3.
Méthode	Travail individuel, présentation en classe et discussion.
Durées	1. Retours d'impressions individuels 7 min
	2. Présentation en classe du résultat des questionnaires 13 min
	3. Discussion de suivi 20 min

Précisions pour l'enseignant

Ce module a été choisi, avec un autre exemple¹⁸, pour montrer comment une session de retour d'impressions peut être utilisée pour évaluer un module. Cette session, bien que facultative, est vivement recommandée.

Les élèves reviennent sur leur travail, en se concentrant maintenant sur le processus d'apprentissage et d'enseignement. Qu'est-ce qui a bien marché et qu'est-ce qui a été difficile? Quelles compétences sont acquises pour eux et lesquelles souhaiteraient-ils développer?

Une telle session permet d'évaluer l'impact des cours d'ECD/EDH en comparant les points de vue des élèves entre eux et avec celui de l'enseignant. Le temps consacré en vaut la peine : l'enseignant peut espérer améliorer la planification des cours et l'ambiance de travail. Une session de retour d'impressions se compose d'une collecte d'informations (étapes 1 et 2) et d'une discussion de suivi (étape 3).

18. Voir le ≈ support d'apprentissage 5.6 (pour les modules 4 et 5).

Déroulement de la leçon

La procédure suivante s'adresse aux élèves non encore familiarisés avec les sessions de retour d'impressions. Une procédure simplifiée est proposée plus loin.

1. Retours d'impressions individuels

L'enseignant fixe l'affiche comportant le questionnaire au mur ou au tableau de façon à ce que toute la classe la voie. Il explique l'objectif de la leçon : les élèves ne traiteront pas de nouveau sujet mais vont faire « un pas de côté », en quelque sorte, pour observer le résultat de leur travail et le processus qui y a conduit. L'enseignant les invite à répondre aux questionnaires en toute sincérité. Ils ne sont pas obligés d'y noter leur nom.

Lors de la discussion de suivi, l'enseignant étudie avec la classe les informations recueillies pour découvrir des moyens d'améliorer les cours d'ECD/EDH, en conservant les aspects réussis et en changeant ce qui n'a pas bien fonctionné.

Il distribue les feuilles de retour d'impressions (≈ support d'apprentissage 6.3). Il demande aux élèves de ne pas regarder ce qu'écrivent les autres. Ils ne sont pas en interrogation écrite, il n'y a pas de bonnes et de mauvaises réponses.

La première partie consiste en huit affirmations portant sur différents aspects de l'apprentissage et de l'enseignement : le cycle des politiques, les méthodes d'enseignement, la coopération et l'interaction avec les autres élèves et avec l'enseignant. L'élève donne son avis en dessinant un point sur la cible : un point au centre (n° 5) signifie « je suis tout à fait d'accord » et un point sur le cercle extérieur (n° 1), « je ne suis pas du tout d'accord ».

Dans la seconde partie, les élèves peuvent indiquer leur « top » et leur « flop ». Qu'est-ce qui les a le plus intéressés, leur a paru le plus important et donc digne d'être retenu ? Au contraire, qu'est-ce qui leur a paru sans intérêt, inutile, ennuyeux – en bref, que vont-ils s'empresse d'oublier ?

2. Présentation des résultats en classe

Les élèves complètent leur feuille en silence. Deux élèves sont chargés de ramasser les feuilles. L'un lit à voix haute les numéros cochés sur la cible par chaque élève et l'autre les note sur la reproduction affichée grand format. Un troisième élève peut être chargé de calculer le score final, en additionnant les notes données dans chaque secteur et en divisant le total par le nombre d'élèves ayant répondu.

Les impressions personnelles (seconde partie) sont aussi lues à voix haute et notées sur deux grandes feuilles accrochées de part et d'autre de la cible, correspondant chacune à une question (points intéressants/inintéressants).

Procédure simplifiée

La procédure ci-dessus prend du temps mais elle est plus indiquée pour les élèves qui n'ont encore jamais fait d'exercice de retour d'impressions. L'enseignant peut appliquer une méthode plus directe si :

- les élèves ont une expérience des retours d'impressions ;
- (plus important) ils peuvent être sûrs que l'enseignant ne sanctionnera pas les critiques ouvertes, par exemple en répondant sèchement ou en donnant de mauvaises notes ;
- (encore plus important) chaque élève peut compter sur ses camarades pour respecter les différences d'opinions et d'expériences d'apprentissage.

Etape 1 : à tour de rôle, les élèves vont inscrire leurs notes sur la cible directement sur la grande affiche. Ils ne remplissent pas le ≈ support d'apprentissage 6.3, mais reçoivent des morceaux de papier verts et rouges sur lesquels ils notent leurs impressions positives et négatives (l'enseignant peut aussi utiliser du papier blanc sur lequel il aura dessiné un point vert ou un point rouge). Les papiers sont ensuite ramassés et deux élèves se chargent de les présenter. Mieux encore, les élèves

peuvent venir au tableau chacun à leur tour et lire à la classe ce qu'ils ont écrit, en ajoutant des commentaires s'ils le souhaitent.

Enfin, les papiers sont fixés sur une grande feuille. Ceux qui portent des messages similaires sont regroupés. Des sous-titres et des mots clés structureront le bilan obtenu.

Pendant le retour d'impressions, une règle : ni commentaires ni discussions

Quelle que soit la méthode, une règle de base doit s'appliquer : aucun commentaire n'est fait pendant la phase de recueil des impressions. Non seulement un débat engagé trop tôt risque de gêner le déroulement de la session, mais il est contraire au principe de l'égalité de chances. L'enseignant préside la phase de recueil des impressions et intervient si certains commencent à rire, à commenter les affirmations d'un autre élève ou à s'en moquer.

3. Discussion de suivi

Chaque session de retour d'impressions aboutissant à un résultat unique, nous ne pouvons pas conseiller l'enseignant sur la structure à lui donner. Voici cependant quelques points de départ pour aider la classe à analyser les différents messages.

Cible :

- quelles affirmations ont principalement rallié l'accord ou le désaccord ? Pourquoi ?
- pour quelles affirmations les points sont-ils dispersés sur toute la cible ? Pourquoi ?

Retours personnels :

- y a-t-il des remarques qui reviennent plusieurs fois ?

La discussion de suivi pourra aborder des questions comme celles-ci :

- quels sont les points forts de nos cours d'ECD/EDH ? Devrions-nous continuer sur le même mode ?
- quels sont les points faibles de nos cours d'ECD/EDH ? Que devrions-nous modifier ou améliorer ? De quelle manière ?

(Les questions suivantes peuvent aussi être traitées dans un complément au \otimes support d'apprentissage 6.3).

- Quelle est ma responsabilité ? Comment puis-je personnellement contribuer à notre réussite ?
- Qu'est-ce que j'aurais personnellement envie d'apprendre maintenant ? Quelles sont les exercices qui m'intéressent ou qui m'aident le plus ?

Les élèves et l'enseignant, éventuellement en travaillant en collaboration, décident des résultats du retour d'impressions qui devraient être pris en compte pour la suite des cours. L'une des choses les plus importantes à comprendre pour les élèves – et peut-être même pour l'enseignant – est que l'enseignant et les élèves dépendent les uns des autres pour réussir, respectivement comme professionnel et comme apprenants.



Support d'enseignement 6.1

Illustration du cycle des politiques : comment diminuer les accidents de la route ?

Concepts et questions clés	Notes
<p>1. Thème</p> <p>Quelle question se pose ?</p>	<p>Comment faire baisser le nombre d'accidents de la route ?</p>
<p>2. Problème</p> <p>Qui définit l'ordre du jour ?</p> <p>Quel est le problème ?</p> <p>Tous les protagonistes sont-ils d'accord sur la définition du problème ?</p>	<p>Ministère de l'Intérieur : nombre d'accidents en hausse. Conduite dangereuse et manque d'expérience chez les jeunes conducteurs. Consommation d'alcool trop importante chez les hommes (tous âges confondus).</p> <p>Associations d'automobilistes : de plus en plus de véhicules en circulation ; rentrées fiscales non utilisées pour améliorer le réseau routier.</p> <p>Ecologistes : émissions de CO₂ en augmentation, diminution des réserves de pétrole rendant le carburant plus cher : il faut encourager les alternatives à la voiture.</p>
<p>2. Débat</p> <p>Qui participe ?</p> <p>Quels sont les intérêts et les valeurs des protagonistes ?</p>	<p>Tout le monde est d'accord pour dire qu'il faut réduire les accidents, mais différents intérêts et objectifs sont en jeu :</p> <ul style="list-style-type: none"> – le ministère veut exercer une pression sur les chauffards ; – les automobilistes veulent de meilleures conditions de circulation ; – les écologistes sont préoccupés par le réchauffement climatique.
<p>3. Décision</p> <p>Quel est le résultat ?</p> <p>A-t-on donné la priorité à certains intérêts ou est-ce une décision de compromis ?</p>	<p>Le gouvernement décide de présenter deux projets de loi :</p> <ul style="list-style-type: none"> – hausse des amendes pour excès de vitesse, baisse du taux d'alcoolémie autorisé au volant et accentuation des contrôles routiers ; – tous les grands axes devront être mis à quatre voies d'ici cinq ans.
<p>4. Mise en œuvre</p> <p>Comment la décision est-elle appliquée ?</p> <p>Qui participe à la mise en œuvre ou en est responsable ?</p> <p>Y a-t-il des problèmes ou des conflits ?</p>	<p>Augmentation des contrôles routiers, en particulier le soir et le week-end.</p> <p>Planification du prolongement et de l'amélioration des grands axes ; premiers travaux en cours.</p>
<p>5. Opinions</p> <p>Quels sont les individus, protagonistes, groupes, etc., qui approuvent ou critiquent le résultat ?</p> <p>Quels sont leurs valeurs, leurs idéologies et leurs intérêts ?</p>	<p>Les automobilistes saluent les travaux prévus et s'interrogent sur les contrôles (ne s'agit-il pas juste de faire rentrer de l'argent ?)</p> <p>Les écologistes sont très déçus. Ils s'interrogent sur le fait d'organiser des manifestations dans la capitale. Faut-il fonder un nouveau parti vert ?</p>

<p>6. Réactions</p> <p>Comment réagissent-ils ? (Individuellement, collectivement ?)</p> <p>Par quels moyens exercent-ils un pouvoir ou des pressions ?</p>	<p>Les écologistes organisent des manifestations dans la capitale et ouvrent un débat sur la création d'un nouveau parti vert.</p> <p>Les routiers se plaignent des temps de trajet sur les routes en travaux.</p> <p>Le ministère signale une baisse des accidents de 15 % en douze mois. Selon lui, ces chiffres montrent que sa politique est la bonne.</p>
<p>7. Nouveau problème ou politique close ?</p> <p>Y a-t-il un nouveau débat sur l'ordre du jour ?</p> <p>Quel est le problème : un nouveau, ou toujours le même ?</p> <p>Ou bien la décision a-t-elle abouti à une solution mettant fin au processus ?</p>	<p>Ministère : pas besoin de prendre de nouvelles mesures. Il faut observer ce qui se passe et refaire le point dans un an.</p> <p>Ecologistes : la hausse des émissions de CO₂ devient alarmante.</p> <p>Récriminations des brasseurs de bière : les ventes sont en baisse de 10 %, des emplois sont menacés.</p> <p>Les industriels demandent l'accélération du plan de construction de nouvelles routes.</p> <p>...</p>

Support d'enseignement 6.2

Trois réflexions clés sur le cycle des politiques

1. La politique a deux aspects : la résolution des problèmes et les luttes de pouvoir. Le schéma du cycle des politiques se concentre sur le premier. La notion de pouvoir y est aussi présente, puisque la définition de l'ordre du jour dépend des pressions que tel ou tel protagoniste est capable d'exercer. Cependant, le schéma vise principalement à décrire le côté pratique de la politique, qui consiste (pour citer Max Weber) « en un effort tenace et énergique pour tarauder des planches de bois dur », qui « exige à la fois de la passion et du coup d'œil ». Ainsi, les efforts de propagande visant à attirer des électeurs (y compris les attaques personnelles contre des adversaires politiques, le populisme, les provocations) peuvent modifier la situation, mais ne sont pas pris en compte dans le schéma.
2. Le schéma offre un point de vue intéressant sur le bien commun. En démocratie, aucun protagoniste ne prétend savoir ce qui est bon pour tous – c'est la grande différence entre une démocratie et une dictature. Il faut au contraire chercher ensemble, négocier, « marchander » et argumenter pour aboutir à un compromis. Si nous avons tort ou si la solution trouvée est injuste, nous le saurons assez vite et devons faire une nouvelle tentative. Une société ouverte passe par une réponse pragmatique et constructive à la question du bien commun.
3. Les schémas, comme ici celui du cycle des politiques, ne sont pas exhaustifs. Ils montrent clairement certains aspects de la réalité, ce qui suppose d'en oublier d'autres. Le schéma du cycle des politiques peut servir à repérer à quel moment nous, les citoyens, pouvons intervenir et nous faire entendre. A moins d'être député ou de faire partie du gouvernement, nous ne participerons pas au débat sur la décision à prendre, c'est-à-dire au résultat du processus politique. Cependant, les autres phases montrent les apports à ce processus, et c'est ici que nous pouvons agir. Nous pouvons commenter une décision, la soutenir ou protester contre elle, et bien sûr participer aux débats sur la définition des priorités. Les problèmes politiques ne sont pas un fait : ils doivent être définis et reconnus comme tels (voir le sujet de la leçon 4).

MODULE 7
ÉGALITÉ
Lycée (secondaire II)

La majorité a-t-elle toujours raison ?
Comment réconcilier majorité
et minorité en démocratie ?

7.1. C'est toujours la majorité qui décide, non ?

Etude de cas

7.2. Comment équilibrer les intérêts majoritaires et minoritaires ?

Rédaction des statuts d'une « microsociété »

7.3. Projets de statuts

Comparaison des idées visant à résoudre la question majorité/minorité

7.4. Qu'est-ce qu'un bon gouvernement en démocratie ?

Qu'est-ce qui est juste, qu'est-ce qui fonctionne ?

Complément : travail de recherche

Comment se présentent les rapports entre majorité et minorité dans votre pays ?
Quelles réponses sont apportées ?

Module 7

Egalité

La majorité a-t-elle toujours raison ?

Repères pour l'enseignant

En démocratie, la majorité décide et la minorité doit se plier à sa décision. Cette mise en minorité reste acceptable puisque dans un système démocratique, les décisions sont provisoires et sujettes à révision. Cependant, que se passe-t-il si la minorité devient une « minorité permanente », si ce ne sont jamais ses choix qui l'emportent ? Certains qualifient cette situation de « tyrannie de la majorité ».

Le présent module s'attarde sur cette question, l'une des principales difficultés en démocratie. Celle-ci ne peut rester sans solution, au risque de compromettre la cohésion sociale – si certaines composantes de la société ont l'impression de voir leurs intérêts systématiquement ignorés.

Les élèves analysent une étude de cas : dans un club de loisirs, deux groupes, l'un plus important que l'autre, discutent de la façon dont le club doit dépenser son budget. Bien que le problème soit moins complexe qu'en réalité, la question clé reste la même. Les élèves s'efforcent de résoudre le problème en rédigeant des statuts pour le club. Différentes approches sont possibles, correspondant à celles qui existent en droit constitutionnel : accorder des droits d'autonomie aux minorités (modèle fédéral ou cantonal) et limiter la portée des décisions majoritaires en imposant la reconnaissance mutuelle et le respect de la dignité humaine, conformément aux droits de l'homme. Cependant, aucune règle ne peut garantir que les minorités seront traitées équitablement et que la volonté de la majorité sera respectée. Toute démocratie dépend d'une culture de la responsabilité et du respect mutuel, c'est-à-dire de la façon dont les citoyens se comportent entre eux de leur propre initiative.

Les outils élaborés par les élèves leur donnent les compétences nécessaires pour mieux comprendre comment les rapports majorité/minorité sont abordés dans leur pays. En complément, un travail de recherche est proposé pour mettre en œuvre les connaissances acquises.

Développement des compétences : liens entre les modules

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne grisée montre les compétences développées dans le module 7. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 7.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple prendre ses responsabilités, analyser un problème, savoir négocier) ;
- en prenant conscience des effets de synergie, les enseignants pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux. Pour cela, ils sélectionneront et combineront plusieurs modules.

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Etre acteur de la démocratie Action et prise de décision politiques	
7. Egalité	Question clé : comment équilibrer les droits des groupes majoritaires et minoritaires en démocratie? Les droits de l'homme protègent les minorités et les individus Protection des droits des minorités par les régimes fédéraux ou cantonaux	Analyser et résoudre un problème politique	Présenter des idées et des solutions, et argumenter en leur faveur Prendre une décision	Reconnaissance mutuelle
2. Responsabilité				Reconnaissance mutuelle
1. Identité			Faire des choix et définir des priorités	
4. Conflits	Les divergences d'intérêts			

5. Règles et lois	Les cadres institutionnels démocratiques encouragent la résolution non violente des conflits		Concevoir un cadre institutionnel destiné à résoudre les conflits au sein de la société	Valoriser les modes pacifiques de résolution des conflits
3. Diversité et pluralisme	Une société plurielle réunit plusieurs groupes minoritaires ayant des intérêts différents		Négocier	

MODULE 7 : Égalité – La majorité a-t-elle toujours raison ? Comment réconcilier majorité et minorité en démocratie ?

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/de formation des compétences	Exercice demandé aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
Leçon 1 C'est toujours la majorité qui décide, non ?	Analyser un problème. Le problème de la « majorité permanente ».	Prendre conscience du problème de la « majorité permanente » et suggérer des solutions.	✍ Support d'apprentissage 7.1 : étude de cas (un exemplaire par élève), marqueurs, grandes feuilles.	Travail individuel, travail en groupe, débat en classe.
Leçon 2 Comment équilibrer les intérêts majoritaires et minoritaires ?	Travailler en équipe, gérer son temps, résoudre un problème. Règles, lois, constitutions sont des outils pour résoudre les problèmes et traiter les sources de conflit dans une société. Elles sont la raison d'être du gouvernement et de l'autorité publique – mais peuvent aussi servir certains intérêts.	Rédiger des statuts pour régler les rapports majorité/minorité dans une microsociété.	✍ Supports d'apprentissage 7.1-7.3. Grandes feuilles, marqueurs.	Travail en groupe.
Leçon 3 Projets de statuts	Faire une brève présentation, comparer et juger des idées, appliquer un raisonnement. Une réglementation doit répondre à des critères tels que la faisabilité, l'équité et la stabilité.	Réfléchir aux critères d'une bonne réglementation. Donner une présentation et comparer leurs idées.	✍ Support d'apprentissage 7.4. Tableau ou grandes feuilles pour les présentations des élèves. Feuilles A4, marqueurs, colle ou ruban adhésif.	Présentations en groupe, débat en classe.
Leçon 4 Qu'est-ce qu'un bon gouvernement en démocratie ?	Jugement : peser des critères. Dialectique entre démocratie, équité et efficacité.	Juger les projets de statuts et expliquer leur raisonnement.	Tableau noir ou grandes feuilles.	Présentations, débat.
Complément : travail de recherche Les rapports majorité/minorité dans notre pays	Travail personnel	Recherche : 1. Exemples de minorités non écoutées 2. Protection des minorités par la Constitution.	Constitution du pays et autres documents (presse, statistiques, internet).	Travail individuel, travail en groupe. Présentation des projets.

Leçon 1**C'est toujours la majorité qui décide, non ?****Etude de cas**

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Analyser un problème.
Objectif d'apprentissage	Problème de la « majorité permanente » : en démocratie, c'est la majorité qui décide. La minorité est censée accepter à la fois ce principe et les décisions issues du vote majoritaire. Mais que se passe-t-il quand ce sont toujours les mêmes qui sont minoritaires ?
Exercice demandé aux élèves	Prendre conscience du problème de la « majorité permanente » et suggérer des solutions.
Matériel et ressources	✍ Support d'apprentissage 7.1 : étude de cas (un exemplaire par élève), marqueurs, grandes feuilles.
Méthode	Travail individuel, travail en groupe, débat en classe.
Durées	1. Introduction : affirmation du problème 15 min
	2. Explication du travail à réaliser 20 min
	3. Travail en groupe 10 min

A signaler

Cette leçon offre une introduction au thème des rapports majorité/minorité. Une étude de cas fictive permet de poser le problème le plus simplement possible. Un club de loisirs est considéré comme une microsociété, composée de deux groupes seulement – un grand et un petit. Le problème à résoudre, c'est-à-dire l'équilibre à trouver entre les droits de la majorité et ceux de la minorité, est le même que dans la société et sur la scène politique.

Déroulement de la leçon

1. Introduction : affirmation du problème

L'enseignant explique que la leçon commencera par une étude de cas. Il distribue le support d'apprentissage 7.1 et demande à un élève de le lire à voix haute. En début de leçon, ce mode de présentation rassemble davantage les élèves qu'une lecture silencieuse.

L'enseignant pose cette question :

« Quel est le problème? »

Il demande aux élèves de réfléchir un moment à cette question et de noter leur réponse. L'enseignant permettra ainsi aux élèves les plus introvertis ou les plus « lents » (qui sont souvent les plus réfléchis) de contribuer à la discussion.

Puis les élèves qui le souhaitent donnent leurs réponses à la classe, en s'appuyant sur leurs notes. L'enseignant les écoute et les encourage à exposer précisément leurs idées (« écoute active »). Lorsqu'une dizaine d'élèves a pris la parole, il note au tableau les grandes affirmations qui se dégagent. On peut s'attendre à ce que les élèves mentionnent le principe essentiel en démocratie, qui semble fonctionner à l'avantage du groupe le plus important, alors que le groupe le plus petit peut invoquer le principe de non-discrimination (égalité). Il relie les idées des élèves à ces catégories, qui donneront plus de structure et de clarté à la discussion :

Une microsociété : le club de loisirs	
Le problème	Solutions proposées
Violation de l'égalité des droits Sentiment de discrimination (lié à cette violation)	Respecter aussi les intérêts de la minorité (compromis)
Toujours les mêmes gagnants et les mêmes perdants (« majorité permanente »)	Les joueurs de bridge quittent le club (scénario d'échec)
Démocratie remise en question La majorité décide, les perdants protestent	Modifier la définition de la majorité

Les élèves devraient se rendre compte que ce type de conflit demande à être réglé d'une manière ou d'une autre. Le départ des joueurs de bridge nuirait aux intérêts de tous. Par exemple, chaque club devrait faire face à des dépenses supplémentaires. Un effort s'impose donc pour trouver une solution qui réponde à la fois aux principes de démocratie et d'égalité.

2. Explication du travail à réaliser

a. Problème

Les élèves ont probablement compris que l'étude de cas résume un problème de société et que la question des rapports entre majorité et minorité a une dimension politique. En travaillant sur un scénario simplifié plutôt que sur la réalité, on aperçoit plus clairement le problème, et la tâche est un peu plus facile. Les résultats de l'analyse peuvent ensuite être appliqués (ou comparés) à la réalité. L'enseignant souligne ce lien entre étude de cas et réalité : il explique l'intérêt du travail qu'il va demander aux élèves.

Deux principes doivent être respectés : **équité et démocratie**.

D'une part, il faut résoudre équitablement le problème qui se pose entre majorité et minorité : la minorité n'acceptera pas de perdre toujours et de voir ses besoins et ses intérêts ignorés. D'autre part, nous sommes en démocratie et la majorité est dans son bon droit lorsqu'elle insiste pour prendre la décision. Les élèves doivent donc rédiger des statuts qui concilient ces deux principes.

L'enseignant distribue les supports d'apprentissage 7.2 et 7.3 et laisse aux élèves le temps de lire le support d'apprentissage 7.2 en silence. Lors d'une brève séance en plénière, les élèves font le lien entre les grandes approches présentées dans le support d'apprentissage 7.2 et leurs idées, notées au tableau.

b. Solution attendue

Les élèves ont besoin de savoir ce qu'ils sont censés produire. En petits groupes, ils vont rédiger un projet de statuts pour le club comportant des règles destinées à surmonter le scénario de la « minorité permanente », toujours perdante. Ils peuvent prévoir des règles sur les prises de décisions et éventuellement sur la répartition des moyens. Les élèves doivent avoir conscience du fait que le club de loisirs est une microsociété et que ses statuts sont comparables à la Constitution d'un Etat. Si nécessaire, l'enseignant et les élèves s'appuieront sur le support d'apprentissage 7.3 pour bien préciser l'exercice.

c. Procédure

L'enseignant explique enfin les aspects pratiques. Les élèves forment des groupes. Chaque groupe désigne un intendant, qui va chercher les marqueurs et les grandes feuilles, et un chronométrateur, à qui l'enseignant demande de veiller à ce que les groupes aient fini pour la fin de la leçon 2.

L'enseignant a recopié sur une grande feuille la liste des questions clés du support d'apprentissage 7.3 (voir la leçon 3, ci-dessous). Il explique aux élèves que ces questions serviront de repères pour évaluer et comparer leurs idées.

3. Travail en groupe

Les élèves forment des groupes de quatre à six. Ils ont la fin de la leçon 1 et toute la leçon 2 pour accomplir leur travail.

L'enseignant peut demander aux intendants de venir le voir à la fin du cours pour faire le point sur la progression des groupes.

Leçon 2

Comment équilibrer les intérêts majoritaires et minoritaires ?

Rédaction des statuts d'une « microsociété »

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Travailler en équipe, gérer son temps. Résoudre un problème.
Objectif d'apprentissage	Les règles, les lois, les constitutions sont des outils pour résoudre les problèmes et traiter les sources de conflit dans une société. Elles sont la raison d'être du gouvernement et de l'autorité publique – mais peuvent aussi servir certains intérêts.
Exercice demandé aux élèves	Rédiger des statuts pour régler les rapports majorité/minorité dans une microsociété.
Matériel et ressources	Grandes feuilles, marqueurs. ✍ Supports d'apprentissage 7.1-7.3.
Méthode	Travail en groupe.
Durée	40 min

Déroulement de la leçon

Les élèves poursuivent leur travail en groupe.

L'enseignant les observe en notant les méthodes et savoir-faire qu'ils maîtrisent ou, au contraire, ceux qu'ils doivent encore développer. La session de bilan (leçon 4) lui permettra de faire le point avec ses élèves sur la manière dont s'est passée la coopération entre eux. Les groupes devraient travailler seuls autant que possible. L'enseignant n'intervient surtout pas si les élèves « se trompent » ! Ceux-ci apprendront d'autant mieux si l'enseignant leur laisse la liberté de découvrir leurs erreurs par eux-mêmes. Si nécessaire, la classe corrigera la plupart de ces erreurs en session plénière.

L'enseignant s'abstient également d'intervenir si un groupe choisit une solution « politiquement incorrecte », comme de confier tous les pouvoirs de décision à une seule personne (« solution dictatoriale »). Là encore, il y aura de quoi alimenter le débat. Si les autres élèves trouvent un raisonnement défaillant ou inacceptable, il y a de grandes chances qu'ils le disent. L'enseignant note où ses élèves en sont s'agissant du développement de leurs compétences et en tire des conclusions sur ce qu'ils ont encore besoin d'apprendre.

Leçon 3

Projets de statuts

Comparaison des idées visant à résoudre la question majorité/minorité

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Faire une brève présentation, comparer et juger des idées, appliquer un raisonnement.
Objectif d'apprentissage	Une réglementation doit répondre à des critères tels que la faisabilité, l'équité et la stabilité.
Exercice demandé aux élèves	Réfléchir aux critères d'une bonne réglementation. Faire une présentation et comparer leurs idées.
Matériel et ressources	✍ Supports d'apprentissage 7.4. Tableau (ou grandes feuilles) pour les présentations des élèves. Cinq feuilles A4 par groupe, marqueurs, colle ou ruban adhésif.
Méthode	Présentations en groupe, débat en classe.
Durées	1. Présentations : projets de statuts du club de loisirs 30 min
	2. Comparaison des projets 10 min

A signaler

Cette leçon est principalement assurée par les élèves. A condition que leurs présentations soient prêtes, les groupes ont l'occasion d'exprimer leur point de vue (participation) en respectant un certain temps de parole (efficacité). Pour participer, il faut être efficace : travailler efficacement est une condition indispensable pour être acteur de la démocratie. C'est pourquoi la formation aux méthodes a autant d'importance en ECD/EDH.

Déroulement de la leçon

1. Présentation aux élèves

L'enseignant annonce le programme de la leçon : les porte-parole des groupes vont présenter leurs résultats en répondant aux questions clés du *support d'apprentissage 7.3*, reproduites sur une grille. Les questions correspondent à des critères à respecter lorsqu'on élabore une réglementation : faisabilité, équité, stabilité.

L'enseignant dessine la grille au tableau ou sur trois grandes feuilles assemblées. Pour réduire le temps d'écriture, il colle ou scotche dans la colonne de gauche des feuilles A4 préparées à l'avance sur lesquelles sont inscrites les questions clés. C'est aussi une façon de montrer aux élèves la méthode de présentation qu'ils vont utiliser.

Questions clés	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5	Comparaison
Comment les fonds sont-ils répartis ?						
Qui décide de la répartition ?						
Autonomie des groupes ?						
Principe de non-discrimination ?						
...						

Les groupes présentent leurs résultats les uns après les autres. Ils ont chacun six minutes maximum. L'enseignant préside la séance, en veillant à ce que la classe n'engage pas le débat avant d'avoir écouté toutes les présentations. Les porte-parole doivent cependant expliquer pourquoi leur groupe a eu telle ou telle idée.

L'enseignant encourage les porte-parole à s'adresser à la classe et à ne pas se tourner uniquement vers lui !

Un autre membre du groupe est chargé de consigner les informations. Il prend brièvement des notes au tableau ou, de préférence, sur des feuilles A4 (on peut aussi utiliser un transparent). De leur côté, les autres élèves prennent des notes sur leurs *supports d'apprentissage*. Elles serviront de base à la discussion à la leçon suivante.

L'enseignant encourage les porte-parole à expliquer les raisons des propositions de leur groupe.

2. Comparaison des projets

Avant d'évaluer les projets de statuts, les élèves les comparent. Alors que les présentations des groupes étaient structurées verticalement, en répondant aux questions clés les unes après les autres, les élèves lisent maintenant la grille horizontalement, ligne par ligne, pour comparer les réponses apportées par les groupes à chaque question. L'enseignant note les conclusions des élèves dans la dernière colonne (« Comparaison »).

Les élèves prennent leurs propres notes sur le *support d'apprentissage 7.4*.

3. A la maison – préparation du débat

L'enseignant explique aux élèves qu'au début de la leçon suivante ils devront donner leur avis. Selon eux, lequel des projets de statuts est le plus convaincant et pourquoi ?

Le *support d'apprentissage 7.4* présente les grands critères à l'aune desquels évaluer les statuts, explique comment les appliquer et précise l'intérêt d'un tel travail en ECD/EDH.

Leçon 4

Qu'est-ce qu'un bon gouvernement en démocratie ?

Qu'est-ce qui est juste, qu'est-ce qui fonctionne ?

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Jugement : peser des critères.	
Objectif d'apprentissage	Dialectique entre démocratie, équité et efficacité.	
Exercice demandé aux élèves	Juger les projets de statuts et expliquer leur raisonnement.	
Matériel et ressources	Tableau noir ou grandes feuilles.	
Méthode	Présentations, débat.	
Durées	1. Les élèves partagent leurs conclusions	20 min
	2. Discussion	10 min
	3. Conclusion	10 min

A signaler

Les élèves partagent leurs conclusions et élaborent un texte approuvé par tous (méthode « boule de neige »). Cette approche fait participer tous les élèves, au lieu de ne donner la parole qu'à quelques-uns en ignorant les autres.

Déroulement de la leçon

1. Les élèves partagent leurs conclusions

L'enseignant commence par demander aux élèves de voter à main levée pour des statuts (ou pour aucun). Les élèves qui sont du même avis forment des groupes de quatre ou cinq. Ils partagent leurs conclusions et élaborent une déclaration expliquant brièvement les raisons de leur choix (voir le *sc* support d'apprentissage 7.4). Enfin, les groupes lisent leur déclaration à voix haute.

2. Discussion

Les élèves ont voté pour des statuts différents : ils ne sont donc pas du même avis sur les idées proposées par les différents groupes. Lors du débat, ils vont remettre en question les choix faits par les autres.

L'enseignant préside la discussion. Pour finir, les élèves votent une nouvelle fois. Un groupe a-t-il réussi à en convaincre un autre? Y a-t-il des statuts qui remportent la majorité des voix?

3. Conclusion

L'enseignant annonce l'objectif de la phase de conclusion : les élèves vont observer leur processus de réflexion sous un nouvel angle, pour en mesurer la pertinence.

L'enseignant pose cette question : en quoi cette étude de cas sur un petit club de loisirs ressemble-t-elle à la vie politique?

Les élèves partagent leurs réflexions entre eux et avec l'enseignant. Ce dernier attire l'attention sur les idées qui vont dans le même sens ou qui se contredisent.

Pour finir, il résume la discussion en ajoutant la remarque qui suit.

En politique, les débats sur des thèmes aussi complexes que celui-ci ne sont pas théoriques mais pratiques. Toute société doit faire un choix : il lui faut un cadre, qu'il s'agisse de statuts ou d'une Constitution. Après étude des différentes orientations et solutions envisageables, avec leurs atouts et leurs faiblesses, il faut prendre une décision, dans l'idéal à l'unanimité ou avec la plus large majorité possible. En politique, ce type de débat correspond au processus législatif ou même à l'adoption d'une Constitution.

Complément : travail de recherche

Dans ce module, les élèves ont appris à analyser un élément important de leur système constitutionnel et législatif, en se demandant à la fois comment il a été construit et comment il fonctionne dans la pratique. Ils mènent une recherche sur les questions suivantes :

1. Quels sont les exemples de rapports problématiques entre majorité et minorité dans notre société?
2. Etude de cas : comment notre Constitution et notre système législatif règlent-ils cette question particulière?
3. Comment jugeons-nous cette solution?

Troisième partie

Participer en politique :
la place de la communication

Module 8 : Liberté

Débattre en public

Pourquoi n'y a-t-il pas de liberté (d'expression)
sans règles strictes?

Module 9 : Les médias

Participer à la démocratie par les médias

Filtrage et construction de l'actualité,
aux deux bouts de la chaîne médiatique

MODULE 8
LIBERTÉ
Lycée (secondaire II)

Débattre en public
Pourquoi n'y a-t-il pas de liberté (d'expression)
sans règles strictes?

8.1. Quels sujets nous intéressent?

Les élèves participent au débat sur les priorités

8.2. Préparation du débat

Idées fortes et stratégies d'argumentation

8.3. Débattre, décider, rendre compte

Débattre et prendre des décisions en public

8.4. Le débat vu sous plusieurs angles

Temps de réflexion pour les élèves

Module 8

Liberté

Débattre en public

Pourquoi n'y a-t-il pas de liberté (d'expression) sans règles strictes ?

Repères pour l'enseignant

Pourquoi n'y a-t-il pas de liberté (d'expression) sans règles strictes ?

Certains lecteurs trouveront la question étrange. La liberté, n'est-ce pas pouvoir dire et faire ce que l'on veut ? La démocratie est un régime de sociétés libres et ouvertes ; les règles strictes évoquent tout autre chose – un régime autoritaire par exemple. Quel message se cache derrière cette question ? En quelques mots : la liberté appelle l'égalité. Nous jouissons tous de libertés, mais ne pouvons les exercer que dans des conditions d'égalité des chances – et c'est là qu'interviennent les règles. Dans ce module, les élèves mesureront l'importance de ce principe pour la participation démocratique.

Pourquoi un module centré sur le débat ?

Etre actif en démocratie, c'est participer à des discussions et à des débats, c'est-à-dire exercer ses droits fondamentaux à la liberté d'opinion et d'expression. Argumenter en public est un savoir-faire qui peut s'apprendre, et les adolescents doivent s'y exercer pendant leur scolarité. C'est pourquoi ce module, consacré à la notion clé de liberté, leur donne l'occasion de s'entraîner à mener un débat. L'accent est mis sur la liberté de parole et d'expression, qui est ici essentielle.

Que doivent faire les élèves ?

Les élèves sont onze à débattre : deux équipes de cinq et un modérateur. Les autres assistent au débat, mais pas seulement : ils ont aussi un rôle à jouer. Trois binômes rédigent un article d'actualité sur le débat, qu'ils présenteront à la classe à la fin du module. Les autres élèves constituent le public, avec pour mission d'évaluer les arguments, de décider quel camp a été le plus convaincant et de voter pour l'un ou pour l'autre. Comme en politique, un camp finit par l'emporter.

Que vont-ils apprendre dans ce module ?

Le débat obéit à des règles strictes garantissant à chaque élève une juste part de temps de parole. Le modérateur doit donc interrompre les élèves qui tentent de parler plus longtemps qu'ils n'y ont droit. Cette règle est nécessaire, puisqu'elle protège – en instaurant des limites – le droit de chaque intervenant à la liberté d'expression. C'est pour cette raison que la liberté ne peut fonctionner sans règles strictes (comme l'affirme notre sous-titre). Sans ce principe, aucun système démocratique ne serait viable et les droits de l'homme n'auraient pas grande signification pour nous.

Le rôle de l'enseignant dans ce module

Dans ce module, les élèves travaillent beaucoup par eux-mêmes, pour affiner leurs capacités de débat et d'observation mais aussi pour se sentir responsables de leur travail. Les leçons 2 à 4 commencent par les apports des élèves. L'enseignant se contente de les accompagner : il les observe de façon à

repérer ce qu'ils savent bien faire et quelles compétences demandent davantage d'attention et de formation. Il les aide s'ils le demandent, mais ne leur dit pas ce qu'est censée être la solution.

Développement des compétences : liens entre les modules

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne passée en gris montre les compétences développées dans le module 8. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 8.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple l'analyse, l'usage réfléchi des médias et l'esprit de responsabilité) ;
- en prenant conscience des effets de synergie, les enseignants pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux. Pour cela, ils sélectionneront et combineront plusieurs modules.

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Action et prise de décision politiques	
8. Liberté	Identifier les données clés Relier et hiérarchiser les arguments ; faire un choix Analyser la construction sélective de la réalité par les médias	Participer à un débat (interventions claires et concises) Travailler en équipe Rédiger un article	Prendre une décision au vote majoritaire	Déontologie axée sur la reconnaissance mutuelle
2. Responsabilité				
7. Egalité	Analyser et résoudre la question des rapports majorité/minorité		La responsabilité est encore plus essentielle au fonctionnement de la démocratie que l'existence de règles (modules 2 et 7)	

5. Règles et lois			Neutraliser le potentiel de conflit permanent entre différents intérêts en définissant un cadre réglementaire	
6. Gouvernement et politique	Etudier les débats sur la définition de l'ordre du jour et les prises de décisions politiques		Repérer à quels moments les citoyens peuvent intervenir dans les processus de prise de décision politique	
9. Médias	Analyser la construction sélective de la réalité par les médias	Rédiger un article	Usage réfléchi des informations transmises par les médias	

MODULE 8 : Liberté – Débattre en public

Pourquoi n'y a-t-il pas de liberté (d'expression) sans règles strictes ?

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/ de formation des compétences	Exercice demandé aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
<p>Leçon 1</p> <p>Quels sujets nous intéressent ?</p> <p><i>(trois semaines à l'avance)</i></p>	<p>Assumer des responsabilités.</p> <p>Critères de choix d'un sujet à débattre en classe : pertinence politique, centres d'intérêt des élèves, rapports avec les connaissances et l'expérience des élèves.</p>	<p>Trouver des idées de sujets à débattre et rassembler des informations.</p>	<p>✎ Support d'apprentissage 8.1.</p> <p>Informations collectées dans les médias.</p> <p>Notes sur les expériences et points de vue personnels.</p> <p>Grandes feuilles.</p>	<p>Travail en binômes.</p>
<p>Leçon 2</p> <p>Préparation du débat</p>	<p>Participation : les élèves font un choix en votant.</p> <p>Méthodes et savoir-faire : travail en équipe.</p>	<p>Préparer leurs rôles pour le débat.</p>	<p>✎ Supports d'apprentissage 8.2-8.5, 9.1.</p> <p>Informations tirées des médias.</p> <p>Un quotidien d'information, un journal populaire et un magazine jeune public.</p>	<p>Travail en groupe, apprentissage coopératif.</p>
<p>Leçon 3</p> <p>Débattre, décider, rendre compte</p>	<p>Parler librement ; argumenter face à un adversaire ; coopérer au sein d'une équipe.</p> <p>Observer et évaluer un échange d'arguments.</p>	<p>Participer ou assister à un débat.</p> <p>Exercices de suivi (différents selon les groupes) pour préparer la séance de réflexion.</p>	<p>✎ Supports d'apprentissage 8.2-8.5, 9.1.</p>	<p>Débat.</p> <p>Travail en groupe (vote).</p> <p>Retour d'impressions.</p>
<p>Leçon 4</p> <p>Le débat vu sous plusieurs angles</p>	<p>Analyser et juger une expérience partagée.</p> <p>Les médias construisent notre perception de la réalité.</p> <p>Les règles assurent l'égalité des chances dans l'exercice des libertés.</p>	<p>Comparer des articles consacrés au débat.</p> <p>Réfléchir à leur expérience pendant le débat.</p>	<p>Articles rédigés par les élèves.</p> <p>📄 Support d'enseignement 9A.</p>	<p>Présentations.</p> <p>Discussion.</p>

Leçon 1

Quels sujets nous intéressent ?

Les élèves participent au débat sur les priorités

Attention : cette leçon doit se tenir trois semaines avant les autres leçons du module.

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon. La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH. Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre. Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage. La liste du matériel facilite la préparation du cours. Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.	
Formation des compétences	Assumer des responsabilités ; sélectionner des thèmes et des documents en appliquant une série de critères.
Objectif d'apprentissage	Critères de choix d'un sujet à débattre en classe : pertinence politique, centres d'intérêt des élèves, rapports avec les connaissances et l'expérience des élèves.
Exercice demandé aux élèves	Trouver des idées de sujets à débattre et rassembler des informations.
Matériel et ressources	Informations collectées dans les médias. Notes sur les expériences et les points de vue personnels. Affiches où seront recueillies les propositions de tous les binômes.
Méthode	Travail en binômes.
Durées	Lancement de l'activité 15 min
	Présentation du travail 10 min
	Travail en binômes 15 min
	Intervalle entre les leçons 1 et 2 3 semaines

Précisions pour l'enseignant : pourquoi donner cette leçon trois semaines à l'avance ?

La leçon 1 est une leçon préparatoire : les élèves acquièrent en amont les informations dont ils vont avoir besoin. Si elle a lieu trois semaines avant les autres, c'est pour qu'ils puissent préparer une contribution à la leçon 2 et participer à la préparation du débat de la leçon 3.

Cette participation à la préparation du cours correspond à la participation en société. Dans tous les cas, un citoyen actif doit être un citoyen informé. De ce point de vue, cette leçon préparatoire illustre un principe général de la participation en démocratie.

La préparation du débat prévoit un intervalle d'environ trois semaines entre la première leçon et la deuxième. (A l'enseignant donc de décider à quoi il consacra les cours dans cet intervalle.) La préparation s'effectue en deux phases :

Phase 1 (deux semaines) : en binômes, les élèves trouvent un sujet de débat à proposer. Ils réunissent des informations (tenant de préférence sur une page) à l'attention de la classe.

Un délai est fixé avant le début de la phase 2.

Phase 2 (une semaine) : temps de lecture. A la fin de la phase 2, tous les élèves connaissent l'ensemble des sujets proposés et ont lu toutes les informations fournies. Ils ont également choisi le sujet sur lequel ils préféreraient débattre.

Calendrier de la préparation du débat

Leçons	Leçon 1			Leçon 2
Activités des élèves	Phase 1 Les élèves trouvent un sujet de débat à proposer.		Phase 2 Les élèves lisent les propositions.	La classe vote pour un sujet de débat.
Moment	Semaine 1	Semaine 2	Semaine 3	
Délai 				

Déroulement de la leçon

Avant la leçon

Pour l'étape 1 (« choisir son camp »), si nécessaire, l'enseignant pousse les meubles de façon à laisser assez d'espace.

Pour l'étape 2.3 (instructions), il fixe deux grandes feuilles au mur de la classe.

1. Exercice d'introduction

Préparation : l'enseignant matérialise une ligne sur le sol à l'aide d'une ficelle d'environ cinq mètres de long. Il faut assez d'espace pour que les élèves puissent se tenir d'un côté ou de l'autre de cette ligne en se faisant face. Si les élèves sont trop serrés, l'exercice peut se faire à l'extérieur ou dans le hall.

L'enseignant demande aux élèves de se lever et de se placer en cercle autour de la ligne. Il annonce ensuite ceci :

« La scolarité devrait être allongée d'une année pour tous. »

Il invite les élèves à se placer d'un côté ou de l'autre de la ligne : à gauche s'ils sont d'accord avec cette affirmation, à droite s'ils ne sont pas d'accord. Ils passent quelques minutes à discuter de leurs raisons et de leurs idées.

L'enseignant demande aux groupes d'échanger leurs arguments. Il y a quelques règles à observer :

1. Les deux camps présentent un argument chacun, alternativement.
2. Ceux qui parlent ne doivent pas être interrompus.
3. Ceux qui parlent ont trente secondes pour s'expliquer.

Les élèves se lancent donc dans un échange d'arguments qui se rapproche d'un débat. Au bout de cinq minutes, ou plus tôt si l'un des camps se trouve à court d'idées, l'enseignant interrompt la discussion et demande aux élèves de regagner leurs places (si possible disposées en U pour faciliter la communication).

2. Présentation du travail à réaliser

2.1. Importance du débat en démocratie

L'enseignant revient sur l'activité qui vient de se terminer : il s'agissait d'un débat. De nombreux arguments et idées ont été échangés en un bref laps de temps. Les élèves peuvent commenter leur expérience s'ils le souhaitent.

L'enseignant explique aux élèves que beaucoup des discussions qui se déroulent dans un cadre démocratique prennent la forme d'un débat. Ils ont donc intérêt à développer leur aptitude en ce sens. Pour exercer concrètement sa liberté d'opinion et d'expression, il faut savoir débattre.

L'enseignant s'assure que les élèves ont compris et accepté cette définition du travail qu'il va leur demander.

2.2. Précisions : qu'est-ce qu'un bon sujet de débat ?

L'enseignant rappelle le thème du début de la leçon : comme les élèves l'ont montré, c'était un bon sujet de débat. Mais qu'est-ce qu'un bon sujet de débat ?

L'enseignant demande aux élèves ce qui fait, à leur avis, un bon sujet de débat. Il écoute leurs suggestions et les résume par des mots clés au tableau ou sur une grande feuille. On peut s'attendre à ce que ces mots correspondent largement aux cinq critères du \otimes support d'apprentissage 8.1 (3a-3e).

Il explique que le débat à venir sera plus intéressant, d'autant plus que les élèves vont en choisir eux-mêmes le sujet. Ils ont trois semaines pour élaborer des propositions de sujets à débattre. La classe choisira son sujet préféré lors de la leçon 2.

L'enseignant distribue le support d'apprentissage 8.1 et demande aux élèves de comparer les critères qu'ils ont déjà évoqués aux critères 3a-3e du support d'apprentissage. Il peut modifier la liste des critères s'il tombe d'accord avec ses élèves pour le faire.

2.3 Instructions : collecte d'idées

L'enseignant demande aux élèves de lire le support d'apprentissage 8.1 en entier. Pendant ce temps, il dessine au tableau ou sur une grande feuille le tableau suivant :

Qu'est-ce qu'un bon sujet de débat ?			
Vie scolaire ou vie quotidienne	Questions sociales ou culturelles	Questions politiques	Autres

Lorsque les élèves ont fini de lire, il leur montre le tableau. Le sujet de discussion du début de la leçon était une question politique, portant sur l'organisation de l'éducation dans le pays. Outre les questions politiques, d'autres thèmes peuvent être intéressants :

- questions sociales ;
- aspects de la vie scolaire ou de la vie quotidienne ;
- d'autres thèmes (pour toutes les autres idées).

Les élèves peuvent s'inspirer de leur expérience personnelle ou de ce qu'ils savent de l'actualité politique, ou encore prendre le temps de se documenter.

Ils auront probablement quelques exemples en tête ; l'enseignant les encourage à les citer. Si aucune idée ne vient, il donne lui-même quelques exemples :

- *vie scolaire ou vie quotidienne* : « les voitures font plus de mal que de bien » ;
- *questions sociales ou culturelles* : « la télévision joue un rôle positif dans la société » (ou internet, les téléphones portables, etc.) ;
- *questions politiques* : « les femmes devraient être traitées à l'égal des hommes ».

2.4. Instructions : respect du délai

L'enseignant explique enfin pourquoi il y a un délai à respecter. Pour que tout le monde puisse lire les informations fournies, celles-ci doivent être rendues au moins cinq jours (sans compter les week-ends) avant le vote sur le sujet. Les élèves doivent comprendre que pour choisir le sujet à débattre, ils doivent avoir lu les informations au préalable. Il faut pouvoir s'organiser efficacement dans le laps de temps disponible en cours, faute de quoi il ne pourra pas y avoir de vote démocratique. Il n'y aura pas de temps à consacrer à la lecture des informations pendant le cours.

L'enseignant indique aux élèves où déposer leurs feuilles de propositions et leur documentation.

Enfin, il souligne qu'il est important que les élèves se fassent un avis sur le sujet dont ils aimeraient débattre.

3. Travail en binômes

Les élèves forment des binômes et travaillent seuls, en suivant les instructions données sur le support et pendant la leçon. Ils définissent eux-mêmes le travail à réaliser chez eux.

Leçon 2

Préparation du débat

Idées fortes et stratégies d'argumentation

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Participation : faire un choix en votant. Méthodes et savoir-faire : travail en équipe.	
Objectif d'apprentissage		
Exercice demandé aux élèves	Préparer leurs rôles pour le débat.	
Matériel et ressources	✍ Supports d'apprentissage 8.2-8.5, 9.1. Informations tirées des médias. Un quotidien d'information, un journal populaire et un magazine jeune public.	
Méthode	Travail en groupe, apprentissage coopératif.	
Durées	1. Les élèves choisissent un sujet	10 min
	2. Ils forment des groupes pour le débat	10 min
	3. Travail en groupe	20 min

A signaler

Dans cette leçon, deux activités sont demandées aux élèves : 1. choisir le sujet dont ils veulent débattre et 2. former des groupes et préparer le débat dans leurs différents rôles, avec deux équipes opposées (l'équipe « affirmative » ou « pour », et l'équipe « négative » ou « contre »).

La plus grande partie de la leçon devrait être consacrée à la préparation du débat. Il est donc important de veiller à ce que le vote se fasse rapidement et sans heurts.

Les équipes de presse apprécieront sûrement la perspective de voir leur reportage publié dans un vrai journal. L'enseignant peut leur suggérer l'idée. Si les élèves sont partants, il décide avec eux comment contacter un organe de presse susceptible d'être intéressé.

1. Les élèves choisissent un sujet

L'enseignant assure la direction de cette première phase. Il commence par remercier ses élèves d'avoir suggéré tant d'idées intéressantes. Il explique ensuite la procédure.

Chaque élève est censé avoir lu les idées et les documents proposés par leurs camarades et s'être fait un avis sur le sujet dont il aimerait débattre. La procédure de vote peut être confiée à deux élèves. L'un demande son choix à chaque élève, l'autre note la liste des sujets au tableau en faisant une barre chaque fois qu'ils sont cités. Les sujets sont ensuite classés et les trois premiers font l'objet d'un vote à main levée. Celui qui emporte le plus de voix sera le sujet débattu par la classe.

2. Formation des groupes pour le débat

L'enseignant annonce aux élèves qu'ils vont maintenant se préparer au débat. Un débat obéit à certaines règles ; les élèves vont former des groupes qui joueront différents rôles.

L'enseignant distribue le  support d'apprentissage 8.2 et demande aux élèves de le lire en silence. Ils peuvent poser toutes les questions qu'ils veulent pour s'assurer d'avoir bien compris les règles. Les réponses peuvent venir de l'enseignant ou (mieux encore) des autres élèves. Chacun doit avoir compris le rôle joué par les différentes équipes.

Les élèves s'inscrivent dans l'un des groupes. Le tableau ci-dessous indique les groupes qui participent au débat et les supports d'apprentissage dont ils vont avoir besoin. Les équipes de débatteurs doivent avoir un suppléant pour le cas où un membre de l'équipe serait malade le jour du débat.

Les deux modérateurs se répartissent le travail : l'un dirigera le débat, l'autre la discussion postdébat et le vote. Si un modérateur est absent le jour du débat, l'autre assurera les deux tâches.

Groupe	Nombre de membres (+ suppléants)	 Support d'apprentissage n°
Equipe de débatteurs n° 1 (« pour »)	5 (+ 1)	8.3
Equipe de débatteurs n° 2 (« contre »)	5 (+ 1)	8.3
Premier et second modérateurs	2	8.2, 8.4, 8.5
Équipes de presse (quotidien d'information, journal populaire, magazine jeune public)	3 x 2	8.6, 9.1
Public	Tous les autres élèves	8.5

Pour former les groupes, l'enseignant dessine la grille au tableau ou sur deux grandes feuilles réunies et laisse les élèves noter leur nom dans le groupe de leur choix. S'il y a trop de monde dans un groupe, il cherche avec la classe une façon de résoudre le problème. C'est bien le problème des élèves et non le sien. L'expérience montre que les élèves sont prêts à coopérer et que les groupes seront formés assez vite, avec un résultat satisfaisant pour tous.

3. Préparation du débat

L'enseignant distribue aux groupes des exemplaires des  supports d'apprentissage 8.3 (débatteurs), 8.4 (public) ou 8.5 (équipes de presse). Les groupes passent la seconde partie du cours à préparer leur activité. Ils peuvent prévoir du travail à la maison si nécessaire. L'enseignant observe leur travail et joue le rôle de référent. Il n'a pas à rendre visite aux groupes, à lire ce qu'ils écrivent ou à participer aux résultats ; en revanche, les élèves peuvent venir le voir s'ils ont besoin d'aide. Si ce n'est pas le cas, ils ont la liberté et la responsabilité d'organiser leur travail comme bon leur semble. L'expérience montre que les élèves apprécient qu'on leur fasse confiance et qu'ils travailleront d'autant mieux.

L'enseignant donne aux équipes de presse un exemplaire du type de journal pour lequel ils travaillent (journal populaire, quotidien d'information ou magazine jeune public). Cela les aidera à imaginer le type de profil et de lectorat de leur journal et à orienter leur article en conséquence.

Si possible, l'enseignant demande aux élèves de disposer les tables et les chaises pour le débat comme indiqué sur le  support d'apprentissage 8.2 avant le début de la leçon suivante.

Leçon 3

Débattre, décider, rendre compte

Débattre et prendre des décisions en public

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Parler librement ; argumenter face à un adversaire ; coopérer au sein d'une équipe. Observer et évaluer un échange d'arguments.						
Objectif d'apprentissage	En fonction du sujet débattu.						
Exercice demandé aux élèves	Participer ou assister à un débat. Exercices de suivi (différents selon les groupes) pour préparer la séance de réflexion.						
Matériel et ressources	☞ Supports d'apprentissage 8.2-8.5, 9.1.						
Méthode	Débat, travail en groupe (vote), retour d'impressions.						
Durées	<table border="1"> <tr> <td>1. Le débat</td> <td>25 min</td> </tr> <tr> <td>2. Le vote du public</td> <td>10 min</td> </tr> <tr> <td>3. A la maison : contributions à la réflexion</td> <td>5 min</td> </tr> </table>	1. Le débat	25 min	2. Le vote du public	10 min	3. A la maison : contributions à la réflexion	5 min
1. Le débat	25 min						
2. Le vote du public	10 min						
3. A la maison : contributions à la réflexion	5 min						

A signaler

Cette leçon comprend l'événement au centre du module : le débat. Le long travail de préparation réalisé à la leçon précédente visait à mettre les élèves suffisamment en confiance pour remplir leurs rôles.

Les modérateurs sont chargés d'encadrer le débat et le vote du public.

L'enseignant ouvre et conclue la leçon, mais joue avant tout un rôle d'observateur.

Les ☞ supports d'apprentissage donnent aux groupes des règles et des instructions sur la manière de s'acquitter de leurs rôles. C'est le cadre typique d'un apprentissage par l'expérience : la leçon est fortement structurée par différents exercices et strictement encadrée par des règles et des délais à observer, tandis que l'enseignant ne prend presque jamais la parole. Les objectifs d'apprentissage qu'il a en tête n'en sont pas moins présents dans toute la leçon, plus encore même que dans un cours magistral, puisque les élèves se les sont appropriés.

Déroulement de la leçon

Le  support d'apprentissage 8.4 (Feuille de route pour les modérateurs) décrit en détail le déroulement du débat et du vote du public. La description de ces étapes peut donc être très brève.

1. Le débat

L'enseignant annonce le programme de la leçon : d'abord le débat, puis le vote du public et une séance de retour d'impressions. Si nécessaire, il demande aux élèves de disposer les tables et les chaises comme indiqué sur le  support d'apprentissage 8.2.

Puis le premier modérateur prend les choses en main. Les élèves s'installent aux places qui leur reviennent comme débatteurs, modérateur, public et représentants de la presse. L'enseignant s'installe dans le public, de préférence au fond. Les élèves ne devraient pas chercher à le voir mais plutôt à se voir entre eux. Ils remplissent leurs rôles ; l'enseignant écoute ce qui se passe.

2. Le vote du public

Le second modérateur préside la discussion au sein du public et le vote. Ici, l'enseignant quitte le public pour observer les élèves à une certaine distance. Les participants au débat et les reporters écoutent pendant que le public discute de son vote.

Au bout de cinq minutes, le modérateur met fin à la discussion et passe au vote. Une fois le vote conclu, l'enseignant reprend la parole.

3. A la maison : contributions à la session de suivi (leçon 4)

L'enseignant remercie les modérateurs d'avoir pris en charge l'essentiel du cours. Il remercie ensuite les élèves et le public et leur adresse les félicitations qu'il juge appropriées. Il ne formule pas de critique à ce moment-là. Il explique aux élèves que la quatrième leçon donnera l'occasion de faire le bilan et de réfléchir au débat et au vote.

Il demande à tous les élèves, à l'exception des reporters, de réfléchir à leurs sentiments, leurs impressions et leurs points de vue sur la session de débat et sur la discussion et le vote qui ont suivi, et de préparer pour le prochain cours une brève déclaration, en répondant aux questions suivantes :

1. Donnez votre avis sur le sujet débattu. Expliquez quel argument vous a le plus aidé(e) à vous forger une opinion.
2. De votre point de vue, décrivez l'effet que les règles, et en particulier la restriction du temps de parole à une minute, ont eu sur le débat.

Les reporters, déjà chargés de rédiger leur article, n'accomplissent pas cette tâche. L'enseignant discute avec les six élèves concernés à la fin du cours pour décider comment diffuser les reportages (en affichant deux ou trois exemplaires au mur ou en donnant une copie à chaque élève).

Leçon 4

Le débat vu sous plusieurs angles

Temps de réflexion pour les élèves

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Analyser et juger une expérience partagée.	
Objectif d'apprentissage	Les médias construisent notre perception de la réalité. Les règles assurent l'égalité des chances dans l'exercice des libertés.	
Exercice demandé aux élèves	Comparer des articles consacrés au débat. Réfléchir à leur expérience pendant le débat.	
Matériel et ressources	Articles rédigés par les élèves.  Support d'enseignement 9A.	
Méthode	Présentations, discussion.	
Durées	1. Lecture des trois articles et discussion	15 min
	2. Réflexion : comment les règles ont-elles influencé le débat ?	15 min
	3. Bilan	10 min

A signaler

Les élèves réfléchissent à la leçon à partir de deux points de vue : celui du contenu et celui des règles. Ils seront peut-être plus intéressés par un aspect que par l'autre. L'enseignant peut s'adapter en consacrant davantage de temps à l'un de ces deux aspects.

Le temps de bilan donne aux élèves l'occasion de formuler quelques commentaires généraux sur le module.

Les élèves ont préparé des contributions qui permettent à tous de participer à la leçon. Par conséquent, l'enseignant peut – et doit – leur laisser largement la parole. On peut s'attendre à ce que les contributions des élèves durent toute la leçon (voir les questions posées pour orienter les contributions). L'enseignant préside la leçon et prend brièvement la parole pour résumer et structurer les discussions.

Déroulement de la leçon

Présentation du programme de la leçon

L'enseignant présente le programme de la leçon en expliquant qu'il correspond aux questions auxquelles les élèves ont répondu chez eux. Si les élèves sont d'accord et ne proposent pas d'approfondir un point en particulier, il peut passer à la première phase de la leçon.

1. Discussion sur les trois articles

L'enseignant annonce que les trois équipes de reporters vont maintenant présenter leurs articles. Les élèves auront pour tâche de les comparer, sachant que les reporters travaillent pour des types de journaux différents. Ils doivent donc être prêts à prendre des notes. Pour préciser la tâche, l'enseignant dessine cette grille au tableau (ou sur une grande feuille) :

Article	n° 1	n° 2	n° 3
Vocabulaire			
...			
...			
...			
Jugement			

L'enseignant ne désigne les articles que par leur numéro et laisse aux reporters le soin de les présenter. Le vocabulaire employé est un élément de comparaison possible, mais les élèves peuvent noter tout ce qu'ils remarquent. S'ils préfèrent un type d'article, ils doivent dire pourquoi.

L'enseignant s'assure qu'il n'y a plus de questions puis donne la parole aux trois équipes de reporters qui lisent leur article à voix haute à tour de rôle, sans commentaire ni discussion entre deux lectures.

Les élèves donnent alors leur avis. L'enseignant les écoute et les encourage à préciser sur quels critères ils ont comparé et évalué les articles.

Il résume la discussion en soulignant un aspect clé : les trois équipes de reporters ont assisté au même débat et, pourtant, l'image qu'ils en donnent à leurs lecteurs est très différente. Cela montre une chose : les médias transmettent la réalité à l'attention de tous ceux qui n'étaient pas présents ; mais en transmettant la réalité, ils la construisent, c'est-à-dire qu'ils sélectionnent et accentuent certains éléments tout en passant d'autres sous silence ou en leur laissant moins de place. Pour illustrer ce point, l'enseignant peut citer des détails retenus dans les articles de ses élèves (voir le  support d'enseignement 9A).

2. Réflexion : comment les règles ont-elles influencé le débat ?

L'enseignant invite ses élèves à lire leurs contributions. Avec le reste de la classe, il écoute ce qu'ils ont à dire. On peut s'attendre à quelques critiques (le délai d'une minute est « antidémocratique », il brime la liberté d'expression) et à quelques déclarations favorables aux règles.

En cours de discussion, l'enseignant peut demander aux élèves qui formulent des critiques d'imaginer ce qui se passerait sans temps de parole limité. Comme ils le comprendront, le débat serait plus long – mais la durée du cours, elle, n'est pas extensible. Les règles ont tenu compte de la réalité et ont réparti équitablement le temps disponible, ce qui a effectivement donné des temps de parole très courts. Les débatteurs sont invités à dire comment ils ont fait face à ce temps de parole. Ont-ils réussi à se concentrer sur l'essentiel ?

3. Bilan

Les élèves partagent maintenant quelques impressions générales.

L'enseignant ne met pas un point d'honneur à justifier son travail, ne tente pas de démonter les remarques critiques. Le module ayant été mené en grande partie par les élèves, les réussites comme les échecs sont les leurs autant que les siennes. L'enseignant leur fait remarquer s'il sent que ses élèves n'en ont pas suffisamment conscience.

Si les élèves ont apprécié le débat, il peut suggérer un complément sous forme d'un « club des débats ». Cela permettrait d'aborder d'autres sujets proposés par les élèves. Les *debating clubs* sont très répandus dans les pays de langue anglaise du monde entier et également appréciés des professeurs d'anglais langue étrangère. Pour créer son propre club des débats, une recherche sur internet permettra à l'enseignant de trouver de très nombreux supports de qualité.

Support d'enseignement 8.1 **Pourquoi la liberté a besoin d'un cadre**

Occasions d'apprentissage dans ce module

Partage du temps et interdépendance

La ressource la plus précieuse dans l'enseignement, et dans la vie en général, c'est le temps. En tant que professionnel, l'enseignant doit sans cesse décider comment tirer le meilleur parti de son temps pendant un cours ; en apprentissage interactif, la responsabilité est transférée aux élèves. La tâche de préparation prévue dans ce module ne fonctionnera que si les élèves prennent sur eux de lire les documents des autres tant qu'ils en ont le temps, c'est-à-dire avant la deuxième leçon du module. Lors de la deuxième leçon, le choix du sujet à débattre ne doit pas prendre plus de dix minutes. Si certains documents n'ont pas été lus à l'avance, il y aura une bonne idée en moins parmi les choix possibles. Cela donne un exemple de la manière dont nous dépendons les uns des autres (interdépendance).

Les règles strictes protègent la liberté de parole

Un débat doit se dérouler en un temps donné. Tous les orateurs jouissent des mêmes droits à la liberté de pensée et d'expression. Le temps de parole disponible doit donc être équitablement distribué – c'est-à-dire à parts égales, ici une minute par déclaration. Paradoxalement, des règles strictes sont utiles et même nécessaires pour protéger notre liberté. La limite de temps a un double effet. D'une part, elle garantit un temps de parole équitable ; d'autre part, elle oblige les orateurs à bien réfléchir à ce qu'ils veulent dire. Ils doivent se concentrer sur les arguments clés, laisser de côté tous les aspects de moindre importance et s'exprimer de façon claire et concise.

Le cadre et la liberté

La liberté d'action et de parole des élèves est encadrée, c'est-à-dire limitée et définie, de deux façons. Premièrement, par le temps d'apprentissage disponible : les cours durent environ quarante minutes et le débat doit faire partie d'un cours, c'est-à-dire ne pas dépasser vingt minutes puisqu'il y a aussi d'autres choses à faire au début de la même leçon. Deuxièmement, les règles du débat donnent à chaque orateur un laps de temps équitable, mais strictement limité (une minute par déclaration). Le cadre est inhérent à la vie, puisque le temps nous est compté, mais il a aussi un aspect politique, décidé par l'homme : les règles définissent des cadres sans lesquels nous ne pourrions jouir de nos libertés sans empiéter sur celles des autres. Le manque de temps n'est pas négociable – mais les règles le sont.

L'école, c'est la vie

La dialectique cadre/liberté, ancrée dans le passage universel du temps, se pose à l'école comme dans la vie publique. Ici, très littéralement, l'école, c'est la vie.

**MODULE 9
LES MÉDIAS
Lycée (secondaire II)**

**Participer à la démocratie par les médias
Filtrage et construction de l'actualité,
aux deux bouts de la chaîne médiatique**

9.1. A nous de faire le tri !

Nous décidons de ce que nous allons lire

9.2. et 9.3. A nous de faire le tri !

Nous décidons des actualités que nous allons présenter aux lecteurs

9.4. Les médias et leur public – qui contrôle qui ?

Les médias comme instruments de communication et de pouvoir

Module 9

Les médias

Participer à la démocratie par les médias

Repères pour l'enseignant

1. Les médias, vecteurs de la participation démocratique

Participer à la vie politique et sociale, c'est avant tout communiquer avec autrui, c'est-à-dire recevoir et communiquer des informations à travers des médias. On ne peut participer à la vie sociale et politique sans savoir communiquer à travers les médias.

Les médias d'aujourd'hui offrent une multitude de modes de communication et une quantité d'informations jamais atteinte auparavant ; mais ils contrôlent également ce que nous transmettons, et comment. Nous vivons à l'ère des médias. La communication moderne, fondée sur les médias et contrôlée par les médias, représente un défi pour chacun d'entre nous.

D'un côté, les médias ouvrent des possibilités passionnantes aux citoyens qui ont appris à les décrypter, c'est-à-dire qui sont capables de s'en servir, de les juger d'un œil critique et de faire le tri parmi des masses d'informations de types et de qualités très différents.

D'un autre côté, les médias barrent la participation à tous ceux qui ne peuvent pas se les offrir ou n'ont pas les compétences nécessaires pour les utiliser ou pour juger de la qualité de l'information.

2. L'éducation aux médias, essentielle en ECD/EDH

La maîtrise des médias est peut-être *la* compétence clé en ECD/EDH. L'enseignement des droits de l'homme y est directement liée. Jouir de la liberté des médias et du libre accès à l'information ne suffit pas : il faut savoir exercer ces droits. Au sein d'une société, la maîtrise disparate des médias crée une nouvelle inégalité des chances et de nouvelles formes d'intégration ou d'exclusion.

Dans ce module, nous nous efforçons d'aider les élèves à faire un pas important dans le développement de leur maîtrise des médias. A la fois comme producteurs et destinataires d'un message médiatique, ils constatent par eux-mêmes que les médias construisent notre image de la réalité. De diverses manières, les médias et leur public filtrent et organisent les informations : notre image du monde, et de la politique en particulier, est façonnée par des messages médiatiques qui nous parviennent après être passés par un double filtre, à savoir les choix opérés par les producteurs et ceux que nous faisons en tant qu'usagers des médias.

Le module se concentre sur un aspect important de l'éducation aux médias : tous les messages médiatiques sont construits. De nombreux liens avec d'autres matières sont possibles, les lettres par exemple, pour analyser les langages spécifiques utilisés par les médias (voir le  support d'enseignement 9A – A quoi être attentif?, points 1 et 2).

3. Plan du module

Comment les médias filtrent-ils les informations et contribuent-ils à définir les priorités ? C'est la principale question posée par ce module. A travers un jeu de rôles, les élèves font l'expérience depuis le point de vue des producteurs de médias jusqu'aux usagers.

Leçon 1 : A nous de faire le tri ! Nous décidons de ce que nous allons lire.

Leçons 2 et 3 : A nous de faire le tri ! Nous décidons des actualités que nous allons présenter aux lecteurs.

Leçon 4 : Les médias et leur public – qui contrôle qui? Réflexion.

Dans la leçon 1, les élèves prennent conscience par eux-mêmes de leur rôle dans la sélection des informations. Après avoir choisi entre deux journaux différents, ils recueillent des informations et en laissent d'autres de côté. Ils exercent ainsi un droit fondamental, le libre accès à l'information.

Les leçons 2 et 3 sont consacrées à la tâche principale du module : un petit projet de création d'un journal mural. Les élèves opèrent encore un filtrage, mais ici à la source plutôt qu'à la cible. Ils exercent leur droit fondamental à une presse libre et non censurée.

Lors de la leçon 4, les élèves réfléchissent à leurs choix et débattent de l'influence des médias, à la fois instruments de communication et de pouvoir. Ils prennent aussi conscience du caractère très construit de notre image du monde, façonnée à la fois par les producteurs de l'information et par ses destinataires.

4. Instruction et apprentissage constructif

Ce module laisse assez de temps et de liberté aux élèves pour permettre un apprentissage constructif. Dans le contexte qui nous occupe, l'apprentissage constructif fait directement écho à la construction des messages par les médias. Un message médiatique est toujours construit par son auteur, avec un intérêt et une stratégie spécifiques en tête (« quelque chose à dire ou quelque chose à vendre? »), et par son destinataire.

De son côté, l'enseignant présente les notions de filtrage, de définition des priorités, de culture médiatique, de liberté des médias et de libre accès à l'information, en les replaçant dans le contexte de l'apprentissage (voir ci-dessous pour les concepts clés).

5. Choix du média

Le module s'en tient au média classique, la presse imprimée, qui n'est généralement pas le plus naturel pour les jeunes. Pourquoi demander aux élèves, dans ce module, de lire et de produire un journal?

1. La première raison est très pragmatique. Les ressources nécessaires pour étudier des journaux et produire un simple journal sont disponibles partout et ne demandent qu'un faible budget.
2. D'un point de vue pédagogique, l'exemple le plus simple est encore celui qui fonctionne le mieux. En rédigeant des textes à la main, en coupant, en collant et en dessinant, les élèves renouent avec les racines de la production des médias. Même avec un simple journal mural, le filtrage opéré par les rédacteurs est déjà là, tout comme le principe de la construction d'une image de la réalité par le message.

Bien sûr, on retrouve ces aspects de base dans tous les autres médias (radio, télévision, photographies de tout type, communications par internet, SMS, etc.). Cependant, ces médias demandent davantage de ressources et supposent un travail plus complexe non seulement pour produire les messages, mais aussi pour les analyser (ou les « déconstruire »).

3. L'approche fondée sur la presse suit le principe de la « progression en spirale » adoptée dans notre collection sur l'EDC/EDH. L'exercice demandé aux élèves dans ce module correspond à celui du module 7 du volume III, *Vivre en démocratie*, pour le collège. La différence tient au degré de réflexion dont les élèves sont capables.

Concepts clés

Filtrage

Seule une petite partie des informations qui arrivent chaque jour dans les rédactions est finalement publiée. Les responsables de l'information éliminent ce qui ne peut être mentionné. Ils se fondent sur plusieurs critères : tout d'abord, l'information vaut-elle d'être publiée – est-elle assez intéressante ou pertinente? Le deuxième critère tient tout simplement à l'espace disponible. Le troisième est le type

d'équilibre que les lecteurs attendent, entre information et divertissement, ou entre la politique, l'économie, les sports, l'actualité des célébrités, etc.

Cependant, les lecteurs eux aussi éliminent la plupart de l'offre de presse. Comme nous le savons d'expérience, nous avons tendance à sélectionner une poignée d'articles et de reportages, pour finir par jeter le journal en n'ayant lu que 5 à 10 % de son contenu.

Le principe du filtrage s'applique aux autres médias : télévision, radio, internet et publications diverses.

Définition des priorités

Les journalistes ont une forte influence sur l'agenda politique. En portant certains problèmes ou scandales à l'attention du public, ils provoquent un débat et obligent souvent les responsables politiques à réagir d'une manière ou d'une autre. Là encore, les lecteurs ont leur rôle à jouer : comment réagissent-ils aux questions qui sont mises en avant ?

Culture médiatique

Nous vivons à l'ère des médias (voir le 📖 support d'enseignement 9A). La dernière décennie a vu l'explosion de la technologie des téléphones portables et des formes de communication et de transfert d'informations par internet, qui attirent particulièrement les jeunes. En outre, le processus de mondialisation a encore accentué la montée en puissance des médias. D'une information fondée sur le texte, nous sommes passés à une information fondée sur l'image, avec un fort impact sur les habitudes de lecture et de communication.

Libre accès à l'information et liberté de la presse

Convention européenne des droits de l'homme, article 10.1 (voir le ✍ support d'apprentissage 2.6) :

« Toute personne a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté d'opinion et la liberté de recevoir ou de communiquer des informations ou des idées sans qu'il puisse y avoir ingérence d'autorités publiques et sans considération de frontière. [...] »

Voir aussi la Déclaration universelle des droits de l'homme, article 19 (✍ support d'apprentissage 2.5).

Les producteurs des médias et leurs usagers exercent des libertés fondamentales. La censure de ces libertés fait partie des différences entre dictature et démocratie. Ces libertés, ainsi que la révolution technologique que nous avons vécue avec l'invention de l'ordinateur et d'internet, ont donné naissance à la culture médiatique dans laquelle nous baignons aujourd'hui. C'est une expérience ambivalente et typique des processus de modernisation : si nous savons tirer parti du potentiel, nous y gagnons ; si nous ne sommes pas à la hauteur des exigences, nous y perdons. C'est pourquoi l'éducation aux médias est aussi cruciale en ECD/EDH.

Développement des compétences : liens entre les modules

Contenu du tableau

Comme son titre l'indique, *Participer à la démocratie*, notre manuel met l'accent sur les compétences des citoyens actifs dans un régime démocratique. Le tableau souligne les synergies possibles entre les différents modules de ce manuel. La ligne grisée montre les compétences développées dans le module 9. La colonne surlignée met en avant les compétences en matière d'action et de prise de décision politiques, particulièrement importantes pour être acteur de la démocratie. Les autres lignes indiquent les liens avec d'autres modules du manuel, c'est-à-dire les compétences développées dans ces modules susceptibles d'aider les élèves pour le module 9.

Utilisation

Les enseignants pourront utiliser ce tableau de différentes façons pour préparer leurs cours d'ECD/EDH :

- en prenant conscience des effets de synergie, ils pourront revenir à plusieurs reprises sur des compétences importantes, dans des contextes différents mais liés entre eux ;
- s'ils n'ont que quelques cours à consacrer à l'ECD/EDH, ils pourront s'en tenir à ce seul module, considérant qu'il permet de développer dans une certaine mesure quelques compétences clés (par exemple comprendre l'importance de l'éducation aux médias, exercer ses libertés fondamentales, appréhender la tension entre égalité et liberté).

Modules	Aspects du développement des compétences			Attitudes et valeurs
	Analyse et jugement politiques	Méthodes et savoir-faire	Etre acteur de la démocratie Action et prise de décision politiques	
9. Médias	La participation à la démocratie se fait via une communication fondée sur les médias Les médias et leur public jouent un rôle de filtrage	Construire et déconstruire les messages des médias	Utiliser les médias comme moyens de diffuser ses opinions et ses intérêts	Conscience de dépendre d'une perception de la réalité « de seconde main », en particulier en politique
7. Egalité	En matière de participation, l'égalité des chances dépend de notre maîtrise des médias			Conscience de la source de pouvoir que représente l'information
8. Liberté	Liberté des médias et libre accès à l'information		Filtrage et définition des priorités : exercer ses droits fondamentaux	Conscience du rôle de contrôle du pouvoir et de l'autorité exercés par l'information
3. Diversité et pluralisme	Les médias reflètent le pluralisme des opinions et des intérêts			
6. Gouvernement et politique	Définition de l'ordre du jour			

MODULE 9 : Les médias – Participer à la démocratie par les médias

Filtrage et construction de l'actualité, aux deux bouts de la chaîne médiatique

Thème de la leçon	Objectifs d'apprentissage/ de formation des compétences	Exercice demandé aux élèves	Matériel et ressources	Méthode
<p>Leçon 1</p> <p>A nous de faire le tri ! Nous décidons de ce que nous allons lire</p>	<p>En faisant leur propre tri, les élèves prennent conscience de leur préférence pour certains médias et certains messages.</p> <p>Les producteurs des médias et leurs usagers opèrent un filtrage.</p>	Réfléchir à leur préférence pour un journal en particulier.	<p>Plusieurs paires de « unes » de journaux différents datés du même jour.</p> <p>✎ Supports d'apprentissage 9.1-9.3, grandes feuilles, marqueurs, colle et ciseaux.</p> <p>Plusieurs journaux imprimés.</p>	<p>Présentations et discussion en classe.</p> <p>Cours.</p> <p>Travail en groupe.</p>
<p>Leçons 2 et 3</p> <p>A nous de faire le tri ! Nous décidons des actualités que nous allons présenter aux lecteurs ?</p>	<p>Coopérer au sein d'une équipe : prendre des décisions, se mettre d'accord sur les objectifs et le calendrier.</p> <p>Gestion et supervision d'une équipe.</p> <p>Les journalistes construisent les récits qui façonnent notre perception de la réalité.</p>	Créer leur propre journal mural. Comparer leurs journaux et les choix qu'ils ont faits.	<p>✎ Supports d'apprentissage 9.2 et 9.3.</p> <p>Grandes feuilles, marqueurs, colle et ciseaux.</p> <p>Journaux imprimés de tous types et de toutes catégories.</p>	Travail par projet.
<p>Leçon 4</p> <p>Les médias et leur public – qui contrôle qui ?</p> <p>Réflexion</p>	<p>Réfléchir à nos choix et à leur impact.</p> <p>Les médias sont un puissant instrument de communication et de contrôle.</p>	Comparer leurs choix et leurs décisions et y réfléchir.	<p>Journaux des élèves affichés au mur.</p> <p>📄 Support d'enseignement 9A.</p>	<p>Comptes rendus, débat en classe.</p> <p>Cours.</p>

Leçon 1

A nous de faire le tri !

Nous décidons de ce que nous allons lire

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	En faisant leur propre tri, les élèves prennent conscience de leur préférence pour certains médias et certains messages.	
Objectif d'apprentissage	Les producteurs des médias et leurs usagers opèrent un filtrage. Les médias construisent notre image du monde. Ils ont le pouvoir de décider ce que nous allons apprendre (tri des informations, définition de ce qui fait l'actualité). Mais à l'autre bout de la chaîne, nous faisons aussi un tri : nous choisissons ou rejetons certains médias et décidons à quels messages nous allons nous intéresser.	
Exercice demandé aux élèves	Réfléchir à leur préférence pour un journal en particulier.	
Matériel et ressources	Plusieurs paires de « unes » de journaux différents datés du même jour, chacune en deux ou trois exemplaires si les élèves sont nombreux. ✂ Supports d'apprentissage 9.1-9.3, grandes feuilles, marqueurs, colle et ciseaux. Plusieurs journaux imprimés.	
Méthode	Présentations et discussion en classe, cours, travail en groupe.	
Durées	Etape 1 : l'enseignant présente la notion de filtrage	25 min
	Etape 2 : les élèves préparent leur journal mural	15 min

A signaler

En tant qu'usagers, les élèves réagissent aux différences entre les deux médias présentés en choisissant leur préféré et en rejetant l'autre. Ils opèrent donc eux-mêmes un filtrage et sont amenés à en prendre conscience.

En renversant la perspective, les élèves comprennent que les rédacteurs ont eux aussi défini des priorités et fait des choix. Quels choix, et pour quelles raisons ? Les élèves se lanceront dans leur projet avec cette question en tête. Ils trouveront la réponse en faisant le même type de choix : il s'agit de comprendre les médias en produisant un média. C'est ce travail qui est au cœur du module.

Le cours est lié au processus d'apprentissage constructif des élèves. L'enseignant présente la notion de filtrage après que les élèves ont vu le phénomène à l'œuvre ; ils appliqueront à leur tour ce nouveau concept dans le projet qui suit, qui consiste essentiellement à savoir filtrer les informations.

Déroulement de la leçon

Préparation

Trois semaines avant la date prévue pour le début du module, l'enseignant demande à ses élèves de rassembler des exemples de médias imprimés (quotidiens, hebdomadaires, mensuels, prospectus de publicité, etc.). Il faut qu'il y ait des photographies, au moins dans certains d'entre eux. L'enseignant demande à ses élèves d'apporter le résultat de leur collecte en classe pour la première leçon du module.

En fonction de l'espace disponible, les matériaux sont triés et exposés sur des tables. Les élèves s'en serviront pour réaliser leur journal mural, aux leçons 2 et 3.

L'enseignant rassemble aussi des quotidiens et magazines de son côté. Avant la première leçon, il les découpe pour obtenir plusieurs paires de unes de journaux différents, toujours datés du même jour pour autoriser la comparaison d'un groupe à l'autre et pour que les résultats puissent être mis en commun à l'issue du travail. Chaque groupe recevra une paire différente des autres. L'enseignant peut inclure des journaux étrangers s'il pense que ses élèves sont capables de les lire.

L'enseignant trouvera sur le site www.newseum.org des versions PDF (format A4) actuelles pour plusieurs pays européens. S'il les utilise, il en distribuera des copies aux élèves au lieu de les afficher au tableau (voir l'étape 1.1 ci-dessous).

Etape 1 : l'enseignant présente la notion de filtrage

Etape 1.1 : les élèves choisissent leur journal préféré

L'enseignant fixe deux unes de journaux au tableau, qui doivent former un couple contrasté, par exemple :

- destiné à un public populaire/« sérieux » ;
- régional/national ;
- d'orientation politique différente, par exemple néolibérale et sociale-démocrate.

Si l'enseignant dispose de plusieurs exemplaires de la même une, il les affiche en laissant suffisamment d'espace pour que tous les élèves voient bien. Avec une classe chargée, il gagnera ainsi du temps.

Les élèves se lèvent et étudient les deux unes en silence.

L'enseignant leur demande de se placer devant le journal qu'ils préfèrent. Ils forment ainsi deux groupes, et éventuellement un troisième s'il y a des élèves qui n'aiment aucun des deux journaux. Les élèves échangent brièvement leurs points de vue en groupe puis expliquent leur choix en session plénière.

L'enseignant écoute et facilite l'échange d'opinions mais ne commente ni les déclarations des élèves, ni leurs choix.

Etape 1.2 : intervention de l'enseignant sur la notion clé de filtrage

L'enseignant intervient brièvement pour présenter la notion de filtrage, dans ses deux sens. Il la met en rapport avec le contexte créé par les élèves à l'étape 1.1. Comme les élèves viennent de le montrer, nous avons souvent une nette préférence pour un certain type de journal, puisqu'il en existe de très différents. Nous choisissons tel journal et rejetons tel autre. Dans la vie quotidienne, nous pouvons même préférer tirer nos informations d'autres médias que la presse, comme la télévision ou internet. Nous jouons donc un rôle très important : un rôle de filtrage. Nous décidons à quel média nous allons nous intéresser et, à travers ce média, à quel message. Les médias dépendent de nous : si nous ne leur prêtons pas attention, leurs efforts auront été vains.

L'enseignant renverse ensuite la perspective : les rédacteurs aussi effectuent un tri, comme les lecteurs. Ils décident de l'offre médiatique qui sera mise à notre disposition. De ce fait, nous dépendons des médias : nous ne recevons que les informations qu'ils ont sélectionnées.

Le filtrage intervient donc aux deux bouts de la chaîne : les producteurs des médias et leurs usagers décident quels messages sont importants. Or, en politique, filtrer les informations, c'est aussi définir l'agenda.

Il est clair que les rédacteurs des journaux présentés ont fait des choix, comme le montre la différence entre les unes. Pour quelles raisons ? Les élèves approfondiront cette question dans le projet qui suit.

Etape 2 : les élèves préparent leur journal mural

✍ Supports d'apprentissage 9.1-9.3.

Etape 2.1 : l'enseignant donne les instructions

Les élèves se divisent en équipes de rédaction, composées de quatre à six membres. Les deux leçons suivantes sont consacrées à la réalisation d'un journal mural.

Les élèves assumeront le rôle de filtrage des journalistes, en se posant notamment les questions suivantes :

- quels sujets allons-nous traiter ?
- quel sera le sujet de l'article principal, celui destiné à accrocher le lecteur ?
- que pouvons-nous ou devons-nous abandonner par manque de place ?

Ils doivent comprendre que ces questions montrent la portée concrète de la liberté de la presse : exercer cette liberté, c'est aussi devoir prendre des décisions difficiles.

L'enseignant explique ensuite les aspects pratiques. Les élèves peuvent utiliser deux grandes feuilles au maximum. Ils écrivent leurs articles à la main. Ils peuvent feuilleter les journaux mis à leur disposition pour rechercher des photographies ou des schémas, et pour obtenir des informations. Cependant, ils sont limités en espace comme en temps. Leur journal doit être prêt à être affiché à la fin de la leçon suivante.

Les élèves réunissent leurs tables pour avoir la place d'y étaler une grande feuille.

Etape 2.2 : début du projet

Les élèves lisent les supports que l'enseignant leur a distribués. S'il reste assez de temps, ils commencent à se mettre au travail.

Leçons 2 et 3

A nous de faire le tri !

Nous décidons des actualités que nous allons présenter aux lecteurs

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Coopérer au sein d'une équipe : prendre des décisions, se mettre d'accord sur les objectifs et le calendrier. Gestion et supervision d'une équipe.
Objectif d'apprentissage	Les journalistes construisent et contrôlent les récits qui façonnent notre perception de la réalité. En filtrant les informations et en mettant certains sujets en avant, les médias exercent un pouvoir discret mais bien réel.
Exercice demandé aux élèves	Créer leur propre journal mural. Comparer leurs journaux et les choix qu'ils ont faits.
Matériel et ressources	≠ Supports d'apprentissage 9.2 et 9.3 ; grandes feuilles, marqueurs, colle et ciseaux. Journaux imprimés de tous types et de toutes catégories.
Méthode	Travail par projet.
Durées	1. Projet : les élèves imaginent et réalisent leur journal mural 60 min
	2. Les élèves lisent les journaux des autres équipes 20 min

A signaler

Les deuxième et troisième leçons sont consacrées à l'exercice principal du module, la réalisation d'un journal mural par les élèves eux-mêmes. Ils travailleront comme des journalistes, en choisissant les événements à couvrir ou non, et discuteront des critères de leurs choix. En outre, le fait d'avoir à réaliser un journal en une heure les oblige à un sérieux travail de planification et de gestion du temps.

Nous suggérons le format du journal mural car il est applicable partout. Les aspects pratiques sont assez simples. Les élèves peuvent écrire leurs articles à la main.

La réalisation d'un tel journal les ramène en quelque sorte aux fondamentaux et leur permet de se concentrer sur les aspects essentiels du journalisme et des choix qu'il suppose.

Dans ce cadre d'apprentissage par l'expérience, l'enseignant joue un rôle d'« assistant » : il aide les élèves si ces derniers ont besoin de matériaux supplémentaires, d'un accès à un ordinateur, etc. Il observe également leur travail pour estimer leur niveau de compétences et de savoir-faire. Il tend l'oreille aux discussions des élèves et lit leurs journaux en cours de préparation. Cela lui permettra de préparer son intervention, brève mais importante, à la leçon 4.

Déroulement de la leçon

Etape 1 : les élèves imaginent et réalisent leur journal mural

☞ Supports d'apprentissage 9.1-9.3.

Les élèves travaillent en équipes. Ils choisissent leur rédacteur en chef, leur superviseur et leur présentateur.

Ils suivent ou adaptent le programme de travail proposé dans le ☞ support d'apprentissage 9.3.

S'il y a un intervalle entre les leçons 2 et 3, les matériaux du projet devront être stockés en lieu sûr. L'enseignant décide avec ses élèves qui sera responsable de cette tâche.

En se référant au ☞ support d'apprentissage 9.3, les équipes préparent leurs présentations pour la session plénière de la leçon 4.

Etape 2 : les élèves lisent les journaux des autres équipes

Vers le milieu de la leçon 3, les élèves affichent leurs journaux en classe. L'enseignant leur demande de lire les journaux réalisés par leurs camarades avant le début du cours d'ECD/EDH suivant.

Leçon 4**Les médias et leur public – qui contrôle qui ?****Les médias comme instruments de communication et de pouvoir**

Ce tableau résume les informations nécessaires à l'enseignant pour préparer et organiser la leçon.

La formation des compétences fait partie intégrante de l'ECD/EDH.

Les objectifs d'apprentissage sont ce que les élèves devraient connaître et comprendre.

Les exercices demandés aux élèves et la méthode sont au centre du processus d'apprentissage.

La liste du matériel facilite la préparation du cours.

Les durées, données à titre indicatif, aideront l'enseignant à gérer son temps.

Formation des compétences	Réfléchir à nos choix et à leur impact.	
Objectif d'apprentissage	Les médias sont un puissant instrument de communication et de contrôle.	
Exercice demandé aux élèves	Comparer leurs choix et leurs décisions et y réfléchir.	
Matériel et ressources	Journaux des élèves affichés au mur. 📄 Support d'enseignement 9A.	
Méthode	Comptes rendus, débat en classe, cours.	
Durées	1. Les élèves comparent leurs choix et leurs décisions	15 min
	2. Les élèves réfléchissent à la construction de leurs messages	10 min
	3. Intervention de l'enseignant : filtrage et définition des priorités	5 min
	4. Discussion de suivi	10 min

A signaler

Les élèves réfléchissent à leur expérience lors du projet. Ils ne lisent pas les journaux des autres pour les informations qu'ils contiennent, mais pour repérer les décisions sous-jacentes au choix des thèmes et des illustrations : ils étudient le rôle de filtrage et de définition des priorités joué par les médias.

Chaque équipe résume les discussions qu'elle a eues. Les élèves peuvent ainsi comparer leur expérience et y réfléchir.

L'enseignant revient sur les notions de filtrage et de définition des priorités dans un cours bref. C'est un exemple d'enrichissement de l'apprentissage constructif par un cours magistral. L'expérience des élèves pose le contexte du cours, qui va pouvoir offrir un nouvel éclairage et permettre aux élèves de comprendre ce qu'ils ont vécu sur un plan plus abstrait, avec une réflexion et un degré de compréhension plus poussés.

Plusieurs possibilités existent pour prolonger le projet et appliquer les enseignements qui en ont été tirés. L'enseignant peut en discuter avec ses élèves à la fin de la leçon.

Déroulement de la leçon

Les élèves sont censés avoir lu les journaux des autres avant cette leçon.

Etape 1 : les élèves expliquent et comparent leurs choix

L'un après l'autre, les présentateurs exposent les décisions prises par leur équipe et les raisons qui les ont motivées. Conformément aux consignes données dans le  support d'apprentissage 9.3, ils devraient aborder les points suivants :

- choix du thème de l'article principal ;
- thèmes envisagés par l'équipe, et pourquoi certains ont été retenus et d'autres abandonnés ;
- choix des photographies ;
- autres aspects importants.

Les présentations se concentrent sur le travail de tri et de hiérarchisation plutôt que sur le contenu des articles. Elles préparent ainsi le terrain pour le cours bref qui va suivre, pendant lequel l'enseignant mettra en avant l'expérience commune aux équipes en ajoutant quelques notions clés pour notre rapport aux médias. Comme on le voit, l'apprentissage constructif crée le contexte nécessaire à la transmission de connaissances conceptuelles à travers un cours magistral bref.

Etape 2 : les élèves réfléchissent à la construction de leurs messages

L'enseignant demande aux élèves de comparer les raisons des décisions prises par les équipes :

- y a-t-il un critère qui domine, par exemple le degré d'importance de l'information ?
- dans quelle mesure les équipes ont-elles tenu compte de la concurrence, par exemple en utilisant des expressions ou des illustrations frappantes ?
- ...

Les exposés des présentateurs et la comparaison des choix peuvent donner lieu à une discussion critique. Les élèves regretteront peut-être la forte influence des médias sur les informations que nous recevons, ou le fait qu'il y ait des choses dont nous n'entendons jamais parler. L'enseignant préside la discussion. Comme il va bientôt prendre la parole, il n'a pas besoin de commenter les déclarations des élèves.

Etape 3 : intervention de l'enseignant

Etape 3.1 : les fondamentaux

 Support d'enseignement 9A.

Comme indiqué plus haut (étape 1), ce bref cours doit être relié au contexte créé par l'expérience et par les questions des élèves. A l'enseignant d'adapter les affirmations clés suivantes dans sa présentation :

1. Tous les messages médiatiques sont construits. L'essentiel de cette construction consiste à choisir un ensemble restreint d'informations et à les présenter sous forme de récits, en laissant beaucoup d'autres informations de côté. Les élèves ont fait l'expérience de cet aspect de la construction des messages en réalisant leurs journaux.
2. En sélectionnant et en omettant certaines informations, les journalistes et les divers responsables des médias jouent un rôle de filtrage et de définition des priorités. Ils ont une forte influence sur l'opinion publique, sur les prises de décisions politiques et sur notre façon de participer à la démocratie. Si le public n'exerce pas suffisamment son propre rôle de filtrage, cette influence peut tourner au contrôle de l'information.

Ces deux points sont étroitement liés à l'expérience vécue par les élèves pendant ce court projet. L'enseignant peut en rester là – il y a déjà suffisamment de quoi réfléchir – ou ajouter des remarques supplémentaires, en fonction des questions et des centres d'intérêt des élèves. Dans ce cas, il aura peut-être besoin de davantage de temps.

Etape 3.2 : compléments au cours

1. Par ailleurs, les médias sont des entreprises qui se disputent notre attention. Leurs responsables prennent soin de répondre aux attentes et aux centres d'intérêt de leur public. Leur réussite commerciale dépend des choix des usagers.
2. Nous dépendons des médias pour nous faire une image du monde. Dans cette leçon, les élèves se sont concentrés sur un média classique, la presse papier. De nouveaux types de médias ont cependant vu le jour, et nous les utilisons à des fins différentes. Nous disposons toujours des médias classiques (magazines, quotidiens, radio et télévision), que nous utilisons principalement comme divertissements et comme sources d'information. Mais il y a aussi les nouveaux médias, qui passent par internet (sites internet, mails, blogs, réseaux sociaux de type Facebook ou Twitter), sans oublier les SMS. Nous les utilisons à de nombreuses fins, mais avant tout pour communiquer entre nous. Comme les élèves le savent très bien, les adolescents ont plus l'habitude de ces médias que leurs parents ou que la plupart de leurs professeurs.
3. Aujourd'hui, on peut dire que nous baignons dans une culture médiatique. La société est un réseau d'interaction entre ses membres. Les interactions sociales passent très largement par la communication et cette communication est encouragée, canalisée et façonnée par les médias. Les médias reflètent la réalité, mais ce sont des miroirs déformants.

Etape 4 : discussion de suivi et conclusion du module

L'enseignant donne à ses élèves l'occasion de réagir à son cours. Les élèves peuvent avoir des questions de compréhension ou des réflexions sur le pouvoir des médias (filtrage et production).

Enfin, l'enseignant demande s'il faudrait donner une suite au projet et comment. Il peut proposer par exemple les actions suivantes :

- exposer les journaux dans le lycée ;
- inviter un journaliste professionnel à s'exprimer devant la classe. Les élèves pourraient lui montrer leur travail en lui demandant son avis et discuter avec lui/elle de la question du filtrage des informations ;
- poursuivre le projet au sein du lycée en publiant régulièrement un journal scolaire (à afficher ou à distribuer) réalisé par une équipe d'élèves ;
- charger les élèves d'une recherche sur les médias qui ont le plus d'influence sur l'opinion publique ;
- agir dans un domaine abordé dans l'un des articles. Des liens peuvent être faits avec d'autres modules de ce manuel.



Support d'enseignement 9A

L'éducation aux médias : savoir-faire et stratégies

par Elizabeth Thoman

Du radioréveil qui nous tire du sommeil jusqu'au magazine télé qui nous endort le soir, nous sommes exposés à des centaines, voire des milliers d'images et d'idées aux sources multiples : télévision, mais aussi gros titres, couvertures des revues, photos, sites internet, films de cinéma, panneaux publicitaires ou jeux vidéo. Les jeunes d'aujourd'hui seraient même devenus des *screenagers*¹⁹ !

Jusqu'à récemment, cette place croissante des médias dans notre vie quotidienne n'était guère remise en cause. Ceux qui protestaient visaient plutôt certains contenus, comme la quantité de violence et de sexe au cinéma et à la télévision. Certains prônaient la censure ; d'autres appelaient simplement les parents à éteindre la télévision. Or, s'il est possible d'éteindre la télévision, il est impossible d'échapper à la culture médiatique d'aujourd'hui, à moins d'emménager sur une île déserte. Les médias ne font plus qu'influencer notre culture : ils sont notre culture.

Les médias jouent un rôle trop essentiel dans la culture mondiale pour que la censure puisse jamais fonctionner. Ce qu'il faut, en revanche, c'est repenser radicalement le rôle des médias dans nos vies quotidiennes, en reconnaissant le passage d'une culture de l'imprimé à une culture de l'image – entamé il y a 150 ans avec l'invention de la photographie, c'est-à-dire avec la capacité de couper un objet d'un lieu et d'un moment particulier sans qu'il ne cesse d'être réel, visible et permanent²⁰.

Pendant un demi-millénaire, les hommes ont valorisé la capacité à lire un texte imprimé, qui permettait de participer pleinement à la société comme adultes instruits ou citoyens éclairés. Aujourd'hui, la famille, l'école et toutes les institutions, y compris la société médicale, partagent la responsabilité de préparer les jeunes à vivre dans un monde dominé par les images, les mots et les sons²¹. Cela s'appelle la maîtrise des médias.

Qu'est-ce que la maîtrise des médias ?

Il s'agit de l'aptitude à interpréter les milliers de symboles verbaux et visuels que nous recevons chaque jour par la télévision, la radio, l'internet, les journaux et les magazines, sans oublier la publicité, et de faire en sorte qu'ils aient un sens pour nous.

C'est donc l'aptitude à choisir, à sélectionner, à contester et à remettre en cause ; c'est l'aptitude à prendre conscience de ce qui se passe autour de nous plutôt que de rester passifs, et donc vulnérables.

**« Nous devons préparer la jeunesse
à vivre dans un monde dominé
par les images, les mots et les sons. »**

Unesco, 1982.

D'après les chercheurs, la télévision et les médias sont maintenant si bien implantés dans notre culture que nous ne devrions plus voir l'éducation aux médias comme une « protection » contre les messages indésirables. Ce qu'il faut transmettre au public, ce sont des compétences, un esprit critique qui l'aideront à maîtriser tous les types de médias, à contrôler l'interprétation de ce qu'il voit ou entend plutôt qu'à se laisser contrôler par une interprétation. Len Masterman, auteur de *Teaching the Media*, parle ici d'« autonomie critique ».

D'autres définitions soulignent que la maîtrise des médias n'est pas un ensemble fini de connaissances mais un savoir-faire, un processus, une façon de penser qui ne cesse d'évoluer, comme la

19. Contraction de *screen*, l'écran, et *teenager*, l'adolescent. Rushkoff D., *Playing the Future : How Kids' Culture Can Teach Us to Thrive in an Age of Chaos*, Harpercollins, New York, 1996.

20. Voir les travaux de Steward Ewen, en particulier *All Consuming Images : The Politics of Style in Contemporary Culture*, Basic Books, New York, 1988.

21. Unesco, Symposium international sur l'éducation du public aux médias de masse, Grünwald, 1982, rapport final.

compréhension de l'écrit. Maîtriser les médias, ce n'est pas mémoriser des faits ou des statistiques à leur sujet, mais plutôt se poser les bonnes questions sur ce qu'on regarde, ce qu'on lit et ce qu'on écoute²². Le principe du questionnement est au cœur de la maîtrise des médias.

A quoi être attentif ?

Qu'est-ce que les adolescents (et les adultes) devraient savoir sur les médias ? Au fil des ans, les professionnels de l'éducation aux médias ont dégagé cinq faits que nous devrions tous connaître à propos des messages médiatiques (qu'ils soient transmis par une série télé, un jeu vidéo, un clip musical, un film ou un magazine²³).

1. Tous les messages médiatiques sont « construits »

Que nous regardions le journal du soir ou que nous passions devant un panneau publicitaire, le message médiatique que nous recevons a été créé par quelqu'un (ou plus probablement par plusieurs personnes), des photos ont été prises, des images ont été montées. Mais ce processus de fabrication n'est pas seulement matériel. Ce qui est *construit* par un petit groupe de personnes devient pour nous tous « ce qui est ». Cependant, le public n'a pas accès aux mots, aux images ou aux mises en page qui ont été laissés de côté. Nous ne pouvons voir, entendre ou lire que ce qui a été retenu.

Pour pouvoir nous y retrouver dans une société mondialisée et dominée par les technologies, nous devons comprendre comment les médias sont fabriqués, ce qu'ils laissent de côté et l'influence qu'ils exercent sur ce que nous savons et comprenons du monde dans lequel nous vivons.

2. Le langage des médias a ses propres règles

Toute forme de communication, qu'il s'agisse d'un quotidien, d'un jeu télévisé ou d'un film d'horreur, a son propre langage créatif : par exemple, une musique angoissante accentue la peur, les plans rapprochés donnent une impression d'intimité et les gros caractères signalent une information importante. Comprendre la grammaire, la syntaxe et le système de métaphores du langage médiatique, c'est tirer plus de satisfaction de son expérience des médias et mieux résister à la manipulation. L'une des meilleures façons de comprendre comment les médias sont fabriqués consiste à s'y atteler soi-même : tourner une vidéo, créer un site internet pour son club de scoutisme, imaginer une campagne pour mettre en garde les adolescents contre les méfaits du tabac, etc.

3. Le même message n'est pas reçu de la même façon par tout le monde

Personne ne voit le même film ni n'entend la même chanson à la radio. Cela tient à divers facteurs tels que l'âge, les études ou l'endroit où nous avons grandi. Même quand une famille regarde la télévision, parents et enfants ne voient pas la même émission ! Il faut tordre le cou au cliché des téléspectateurs passifs avachis sur leur canapé. Nous n'en sommes pas toujours conscients, mais nous essayons constamment, depuis la plus tendre enfance, de « donner sens » à ce que nous voyons ou entendons. Plus nous pouvons poser de questions sur ce qui se passe autour de nous, plus nous serons vigilants sur les messages à accepter ou à rejeter. Les recherches montrent qu'au fil du temps, les enfants sont capables d'acquérir des compétences appropriées à leur âge qui leur donnent chaque fois une nouvelle « grille de lecture » de la culture médiatique²⁴.

4. Les médias sont avant tout des entreprises commerciales

Dans certains journaux, les premières pages sont des publicités et les actualités occupent l'espace restant. De même, nous savons tous qu'on ne peut pas regarder la télévision sans « tomber sur la pub ». Ce que beaucoup ignorent, cependant, c'est que les chaînes ne font pas que vendre les produits vantés aux téléspectateurs : elles vendent aussi les téléspectateurs aux publicitaires !

22. Tiré de la profession de foi du magazine *Media & Values*, publié entre 1977 et 1993 par le Center for Media Literacy.

23. Présentation adaptée de documents d'éducation aux médias publiés au Royaume-Uni et au Canada. Première parution aux États-Unis : Davis J., « Five Important Ideas to Teach your Kids about TV », *Media & Values*, n° 52/53, automne 1990.

24. Hobbs R., *Tuning in to Media : Literacy for the Information Age*, vidéo, 1995, distribuée par le Center for Media Literacy.

Le véritable objectif des émissions des chaînes commerciales – qu’il s’agisse des variétés ou du journal – n’est pas seulement de nous divertir, mais aussi de créer un public (et de le rendre d’humeur réceptive) de façon à ce que la chaîne puisse trouver des clients à qui vendre du temps de publicité. Chaque seconde compte ! Le prix payé par les annonceurs dépend du nombre de téléspectateurs que la chaîne pense rassembler. Les annonceurs adaptent aussi leurs messages publicitaires à certaines cibles, par exemple les femmes de 20 à 35 ans (susceptibles d’acheter les produits) ou les enfants de 2 à 7 ans (susceptibles d’influencer leurs parents).

C’est peut-être une vérité désagréable mais en fait, comme le disait George Gerbner, la plupart des médias émanent d’entreprises privées multinationales qui ont « quelque chose à vendre » plutôt que des milieux familiaux, éducatifs, religieux ou même nationaux, qui ont « quelque chose à dire »²⁵.

5. Les médias ont leurs valeurs et leurs points de vue

Les médias, parce qu’ils sont construits, disent en filigrane quelles personnes et quels sujets sont importants – au moins pour celui ou ceux qui ont construit le message. Ils racontent également des histoires (même les spots de publicité en racontent, même si ce sont des histoires courtes), ce qui suppose des personnages, des décors et une intrigue avec un début, un milieu et une fin. Le choix de l’âge, du sexe ou de la couleur de peau des personnages, les comportements et les styles de vie dépeints, le décor choisi (urbain ou rural, riche ou pauvre ?) et les actions et rebondissements de l’intrigue sont autant de moyens (parmi beaucoup d’autres) de transmettre certaines valeurs dans une émission de télévision, un film ou une annonce publicitaire.

Il est important d’« apprendre à lire » tous types de messages médiatiques pour déceler les points de vue qu’ils renferment. Ce n’est qu’à cette condition que nous pourrions choisir d’accepter ou de rejeter ces messages – et tracer notre chemin dans le monde d’aujourd’hui.

Devant n’importe quel message médiatique : cinq questions à poser

Quelles questions poser ?

Aux affirmations ci-dessus correspondent cinq questions essentielles²⁶ que l’on peut poser au sujet de n’importe quel message médiatique. Bien sûr, chacune d’elle peut ouvrir sur beaucoup d’autres questions plus fines :

1. Qui a créé ce message et pourquoi est-il diffusé ?
2. Quelles sont les techniques utilisées pour attirer notre attention ?
3. Quels sont les styles de vie, les valeurs et les points de vue représentés ?
4. Comment d’autres personnes que moi sont-elles susceptibles de comprendre ce message ?
5. Qu’est-ce qui est omis dans ce message ?

On applique habituellement cette série de questions à un « texte » médiatique spécifique, c’est-à-dire à tout ou partie d’une production ou d’une publication identifiable : un épisode des *Power Rangers*, un spot de publicité pour Pepsi, un numéro de *20 ans*, une affiche publicitaire pour la bière Budweiser, des photos et articles sur un braquage de banque en une d’un quotidien, la retransmission de la finale d’un championnat de football, etc.

Aller au fond des choses

Pour agir en adulte éclairé dans une société dominée par les médias, il faut savoir distinguer les différentes formes de médias et poser les questions essentielles évoquées ci-dessus. Bien que la plupart des adultes d’aujourd’hui aient appris en cours de français à distinguer un essai d’un poème, ils sont

25. Gerbner G., « Television Violence and the Art of Asking the Wrong Question », *The World & I : A Chronicle of our Changing Era*, juillet 1994.

26. Merci à Renée Hobbs, qui œuvre à intégrer ces questions clés dans son travail de formation et d’enseignement.

plus nombreux qu'on ne le pense à ne pas saisir la différence entre un quotidien de qualité et un journal à sensation.

De plus en plus, compte tenu de la médiatisation instantanée des événements nationaux et internationaux via la télévision et internet, nous allons devoir apprendre à vérifier l'information par nous-mêmes, à rechercher les sources et à comparer différentes versions d'une même information pour détecter les partis pris et les interprétations politiques allant dans un sens ou l'autre. [...]

La réussite en trois étapes : résumé d'un bon programme d'éducation aux médias

Le terme d'« éducation aux médias » couvre trois approches liées entre elles, visant à transmettre la maîtrise des médias aux citoyens de tous âges.

La *première approche* attire simplement l'attention sur la nécessité d'« équilibrer son régime médiatique », en aidant les enfants et leurs parents à faire des choix judicieux, et à surveiller le temps passé à regarder des films ou des émissions de télévision, à jouer à des jeux vidéo et à lire divers journaux.

La *deuxième approche* consiste à former le regard critique, c'est-à-dire à montrer comment analyser et mettre en question les éléments qui sont dans le cadre, comment ils sont construits et ce qui a pu être laissé de côté. Pour cela, les meilleures méthodes sont les cours fondés sur des recherches, les activités en groupes ou un travail de création de ses propres messages médiatiques.

La *troisième approche*, à savoir l'analyse sociale, politique et économique, dépasse le cadre (à travers lequel nous voyons les images médiatiques) pour approfondir le questionnement : qui produit les médias que nous percevons et dans quel objectif? Quel est l'impact des médias sur notre culture et comment traiter des problèmes comme le consumérisme, les images violentes ou les stéréotypes raciaux véhiculés par les médias?

En posant des questions, en débattant et en réalisant des projets, les adultes comme les enfants et les adolescents étudient la façon dont chacun de nous – et nous tous au sein de la société – recevons l'expérience offerte par les médias et lui donnons du sens, ainsi que la façon dont les médias alimentent l'économie de consommation mondiale. Cette approche peut aussi déboucher sur divers efforts de sensibilisation, via les médias justement, visant à contester ou à améliorer les politiques publiques ou les pratiques dans une entreprise.

Les principes et les pratiques de l'éducation aux médias peuvent s'appliquer à *tous* les médias, des T-shirts aux panneaux publicitaires en passant par la télévision et internet – bien que ces deux derniers semblent donner le plus de raisons de développer une telle éducation dans nos sociétés contemporaines.

Texte abrégé

© 2003 Center for Media Literacy

www.medialit.org/

De nombreux supports sur l'éducation aux médias se trouvent sur le site du Réseau Education-Médias, www.media-awareness.ca/.

ECD/EDH Volume IV

Participer à la démocratie

Manuel de l'élève

Supports d'apprentissage

- 1.1. Quels sont les choix qui m'ont construit(e) et qui les a faits ?
- 1.2. Trois choix qui façonneront mon avenir
- 1.3. Mes critères pour choisir un métier
- 1.4. Questionnaire pour l'observation en milieu professionnel
- 2.1. La notion de dilemme
- 2.2. Outil d'analyse et de résolution des dilemmes
- 2.3. Devant ce dilemme, que feriez-vous? Etudes de cas
- 2.4. Notes sur la résolution des dilemmes
- 2.5. Déclaration universelle des droits de l'homme (10 décembre 1948)
- 2.6. Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales (telle que modifiée par le Protocole n° 11) et Protocoles n°s 1, 4 et 6 (extraits)
- 3.1. Déroulement du module 3 « Diversité et pluralisme »
- 3.2. Participer en démocratie : règles et principes de base
- 3.3. Créer un parti politique
- 3.4. Traitement de la diversité et du pluralisme en démocratie
- 3.5. La notion de bien commun, dans une démocratie et dans une dictature
- 3.6. Schéma des clivages sociaux et des partis politiques
- 4.1. Etude de cas : un conflit entre pêcheurs
- 4.2. Schéma des objectifs à long terme
- 4.3. Schéma des objectifs à long terme appliqué au jeu de la pêche : comment « pêcher le plus de poissons possible » ?
- 4.4. Equilibre optimal entre taux de renouvellement et quantités pêchées
- 5.1. Préparation de la conférence sur le cadre réglementaire
- 5.2. Créer une institution : quelques grandes lignes
- 5.3. Comparer des cadres réglementaires
- 5.4. Règlement de la conférence – version provisoire
- 5.5. Résumé : que nous apprennent ces jeux ?
- 5.6. Vos avis sur les modules 4 et 5
- 6.1. Le cycle des politiques : la politique, processus de résolution des problèmes de société
- 6.2. Le cycle des politiques, outil d'observation et de compréhension des décisions politiques
- 6.3. Retour d'impressions sur le module « Gouvernement et politique »

- 7.1. La loi de la majorité est-elle injuste pour la minorité? Etude de cas
- 7.2. Comment une démocratie protège-t-elle les minorités?
- 7.3. Vous rédigez les statuts du club de loisirs
- 7.4. Récapitulatif des présentation des groupes : projets de statuts pour une microsociété
- 8.1. Propositions de sujets à débattre
- 8.2. Règlement du débat
- 8.3. Feuille de route pour les débatteurs
- 8.4. Feuille de route pour les modérateurs
- 8.5. Feuille de route pour le public
- 8.6. Feuille de route pour les reporters
- 9.1. Création d'un journal mural. Les choix à faire
- 9.2. Conseils pour réaliser un journal mural
- 9.3. Conseils pour écrire un bon article

Support d'apprentissage 1.1

Quels sont les choix qui m'ont construit(e) et qui les a faits?

Pour remplir cette frise chronologique, pensez à des choix marquants qui ont fait de vous la personne que vous êtes. Notez dans la première moitié les décisions que vous avez prises vous-mêmes et dans la seconde celles qui ont été prises par quelqu'un d'autre. Si vous jugez une décision particulièrement importante, mettez-la en évidence.

Mes choix	Les choix des autres
Naissance	
Présent	

Ligne du temps

Support d'apprentissage 1.2

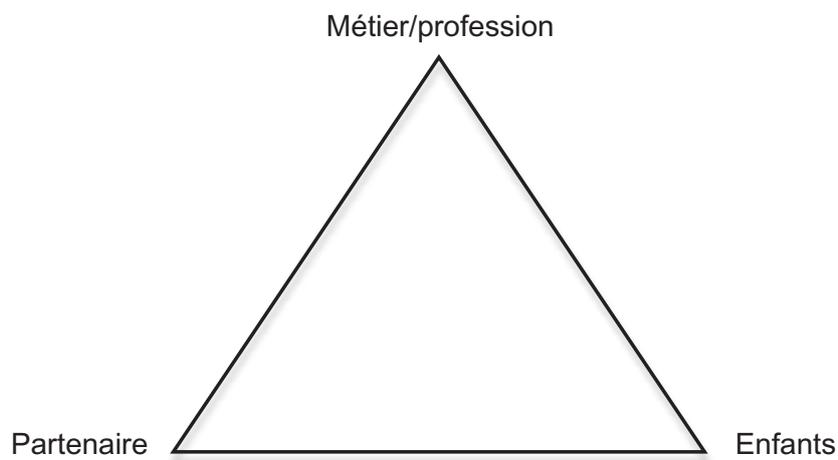
Trois choix qui façonneront mon avenir

1. Quelles possibilités nous donnent les droits de l'homme ?

« Toute personne a droit à la liberté... » (CEDH (1950), article 5).

« Toute personne doit avoir la possibilité de gagner sa vie par un travail librement entrepris » (Charte sociale européenne (1996), partie 1, point 1).

« A partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant à la race, la nationalité ou la religion, ont le droit de se marier et de fonder une famille » (DUDH (1948), article 16.1).



2. Lesquelles vais-je choisir ? Qu'ont choisi mes parents ?

Nos choix d'avenir		Mon choix	Le choix de ma mère	Le choix de mon père
Les trois	Partenaire, enfants et métier			
Deux sur trois	Partenaire et enfants			
	Partenaire et métier			
	Métier et enfants			
Un sur trois	Partenaire			
	Métier			
	Enfants			

Support d'apprentissage 1.3

Mes critères pour choisir un métier

1. Vous avez déjà choisi un métier? Merci de donner vos raisons :

Le métier que je voudrais faire	Les principales raisons de mon choix	Ce qui pourrait m'en dissuader (éventuellement)

2. Accepter ou refuser des offres d'emploi (simulation de recherche d'emploi)

Offre d'emploi	Raisons d'accepter l'offre	Raisons de refuser l'offre

Support d'apprentissage 1.4

Questionnaire pour l'observation en milieu professionnel

Ce questionnaire peut vous servir de point de départ pour préparer un projet d'observation en milieu professionnel. Vous pouvez l'adapter ou le compléter si nécessaire. Si le projet doit donner lieu à un rapport, les grandes questions pourront vous donner une idée de plan.

Un questionnaire est l'outil idéal pour obtenir une description détaillée et clairement structurée d'une profession donnée. Un journal sera plus indiqué si vous souhaitez noter vos expériences et vos réactions personnelles, par exemple au cours d'un stage.

1. Lieu de travail

- Avec qui coopérez-vous? Qui dépend de votre travail et du travail de qui dépendez-vous?
- Votre lieu de travail est-il typique de votre profession/catégorie professionnelle?
- ...

2. Responsabilité personnelle et conditions de travail

- Quelle est votre position dans l'entreprise/le cabinet...?
- Dans quelle mesure décidez-vous de vos tâches? Si c'est le cas, comment décidez-vous? Si ce n'est pas le cas, qui vous assigne les tâches à réaliser?
- Merci de décrire les responsabilités qui vous sont confiées.
- Dans quelle mesure êtes-vous libres de gérer et d'utiliser votre temps (temps de travail, horaires, pauses, vacances)?
- Combien de temps travaillez-vous en moyenne par jour/par semaine?
- Travaillez-vous en horaires décalés? la nuit? le week-end?
- Combien peut-on espérer gagner dans cette profession? Y a-t-il des données publiées à ce sujet? *(Cette information est bien sûr importante pour vous, mais beaucoup de personnes – ce qui se comprend – n'aiment pas dire exactement combien elles gagnent. Expliquez pourquoi cette question vous intéresse et voyez quelles informations votre interlocuteur est prêt à donner.)*
- Votre métier est-il conciliable avec une vie de famille? Est-il possible de travailler à temps partiel?
- ...

3. Activités et tâches à accomplir

- Quelles sont les principales activités demandées par votre travail?
- Merci de décrire une journée ou une semaine de travail type.
- Votre travail a-t-il quelque chose de spécifique/d'unique?
- ...

4. Compétences requises

- En quoi faut-il être bon pour faire votre travail? Qu'est-ce qui a moins d'importance?
- Quelles sont vos obligations de formation continue?
- Y a-t-il des technologies ou des savoir-faire que vous devez absolument maîtriser?
- Etes-vous confronté à la concurrence?
- ...

5. Recrutement et carrière

- Quelle formation est demandée pour exercer votre métier?
- Merci de décrire l'évolution de votre carrière.
- Conseilleriez-vous à quelqu'un de suivre la même trajectoire que vous? Est-ce encore possible aujourd'hui?
- Quels sont les idées, les souhaits, les attentes que vous aviez en tête en choisissant cette carrière?
- Vos souhaits se sont-ils réalisés?
- Si c'était à refaire, choisiriez-vous la même trajectoire?
- ...

6. Perspectives d'emploi

Les prévisions sur l'évolution des entreprises et du marché du travail sont à prendre avec précaution, mais il est intéressant de recueillir un avis sur l'évolution de l'emploi dans le domaine concerné.

- Votre travail est-il un bon débouché aujourd'hui? Est-il possible de prévoir les évolutions à venir?
- Quels savoir-faire et quelles qualifications attendra-t-on des futurs candidats?
- Quel âge ont généralement les personnes travaillant dans votre secteur et quelle est la place respective des hommes et des femmes? *(La réponse vous permettra peut-être d'anticiper les perspectives d'emploi dans les années à venir.)*
- ...

7. Recherche : autres sources d'information

- Agences pour l'emploi, nationale ou locales;
- Internet;
- ...

Conclusion

A la lumière de toutes les informations reçues, diriez-vous que le métier que vous avez étudié vous attire?

Expliquez votre réponse, quelle qu'elle soit (oui, non, je n'en suis pas sûr).

Les critères qui vous ont fait choisir ce métier étaient-ils valables et pertinents?

Il est clair qu'il est plus agréable de répondre « oui » à ces questions. Cependant, même en cas de réponse négative, les résultats sont importants pour votre parcours. Vous éviterez de choisir le mauvais métier parce que vos suppositions et vos attentes étaient mal fondées, et vous avez maintenant une idée plus claire des critères à appliquer pour choisir un métier.

Remerciements

Si votre rapport doit être lu par d'autres (ce qui est généralement le cas), n'oubliez pas de remercier la personne qui a répondu à vos questions et tous ceux qui vous ont apporté leur aide.

Support d'apprentissage 2.1

La notion de dilemme

Qu'est-ce qu'un dilemme ?

Un dilemme est une situation dans laquelle nous sommes confrontés à une alternative, avec l'obligation de prendre une décision. Chacun des deux choix a des conséquences que nous préférierions éviter ou que nous ne pouvons justifier, pour des raisons importantes, par exemple :

- des obligations morales ou religieuses ;
- les attentes à notre égard (le comportement que d'autres attendent de nous comme enseignant, élève, frère, ami, président, etc.) ;
- les prescriptions légales (droits et devoirs) ;
- le respect des droits de l'homme ;
- nos liens personnels avec notre famille et nos amis ;
- des raisons financières (nécessité d'économiser, occasion de gagner de l'argent) ;
- des raisons pratiques (qui facilitent ou entravent la résolution d'un problème difficile).

Les dilemmes nous mettent face à un conflit entre des principes ou des objectifs qui sont tous importants pour nous. Ils peuvent se présenter dans la vie quotidienne aussi bien qu'en politique. La prise de décision politique suppose très souvent de surmonter des dilemmes, et chaque choix est lourd de conséquences. Pour résoudre un dilemme, il faut donc définir des priorités, c'est-à-dire opter pour un objectif au détriment de l'autre. Dans certains cas, il est possible de trouver un compromis.

Exemples

La promesse de Lena

Lena a 8 ans. Elle adore grimper aux arbres et elle est la plus agile de tout le quartier. Un jour, elle tombe d'une branche, sans se faire mal. Son père, témoin de l'accident, s'inquiète beaucoup ; il demande à Lena de promettre qu'elle ne grimpera plus jamais aux arbres. La petite accepte et tape dans la main de son père pour sceller la promesse.

Le même après-midi, elle va jouer avec des amis. Paula, sa meilleure copine, est dans tous ses états. Elle a un petit chaton qui est grimpé en haut d'un arbre et a trop peur pour redescendre. Il faut agir tout de suite car le chaton risque une chute mortelle. Tous les enfants savent que Lena grimpe très bien aux arbres. Paula lui demande donc d'aller sauver le chaton.

Lena se souvient de la promesse qu'elle a faite à son père. Que doit-elle faire ?

Le dilemme des prisonniers

Des policiers viennent d'arrêter deux suspects. N'ayant pas assez de preuves, ils les séparent et viennent leur faire la même proposition. Si l'un témoigne contre l'autre (c'est-à-dire s'il le trahit) tandis que l'autre garde le silence (c'est-à-dire s'il reste solidaire), le traître sera libéré et le complice condamné à dix ans de prison. S'ils gardent tous deux le silence, ils ne seront condamnés qu'à six mois de prison, pour une infraction mineure. Si chacun trahit l'autre, ils écoperont de cinq ans de prison. Chaque prisonnier doit choisir entre trahir l'autre ou se taire. Chacun a l'assurance que l'autre ne sera pas informé de sa trahison avant la fin de l'enquête. Que devraient faire les prisonniers ?

Source : http://en.wikipedia.org/wiki/Prisoner's_dilemma.

Support d'apprentissage 2.2

Outil d'analyse et de résolution des dilemmes

Ce qui suit est un outil et non un questionnaire. Selon les cas, toutes les questions ne sont pas pertinentes. A vous de choisir lesquelles s'appliquent le mieux. Réfléchir soigneusement à quelques questions vous apportera plus que de vouloir répondre à toutes.

1. Rassemblez les informations.

- Quels sont les différents acteurs concernés?
- Que veulent-ils? (Quels sont leurs droits, besoins, objectifs ou intérêts?)
- Quel rôle jouent-ils?
- Quel est le problème/dilemme?
- En quoi suis-je concerné(e)?
- Que dit la loi? (Y a-t-il des règles ou des obligations légales à observer?)
- Qu'est-ce que je ne sais pas/ne comprends pas?
- Serait-il plutôt facile ou difficile de trouver les informations manquantes?
- ...

2. Pesez les conséquences.

- Quels sont les choix possibles?
- Quelles seraient les conséquences de chacun de ces choix, et pour qui? (Personnes directement concernées, autres personnes vivantes ou à naître, ici ou ailleurs.)
- ...

3. Définissez vos priorités.

Quels sont les critères que je juge les plus importants pour orienter ma décision? Par exemple :

- Que sais-je des conséquences de ma décision?
- Quels sont les principes moraux ou religieux qui comptent pour moi?
- Qu'est-ce qui est légal et qu'est-ce qui est illégal?
- Qu'est-ce que les autres sont susceptibles d'accepter – et inversement? (Est-ce que j'accepterais cette décision si j'étais à la place des autres?)
- Qu'est-ce qui fonctionne le mieux (pour résoudre le problème, en tenant compte des aspects financiers, etc.)?
- Quels sont les effets désirables ou indésirables à long terme (« effets secondaires »)?
- Ma décision est-elle irréversible (« point de non-retour ») ou puis-je y revenir plus tard?
- ...

4. Prenez votre décision.

- Dois-je vraiment choisir un objectif au détriment de l'autre?
- Y a-t-il une chance de trouver un compromis?
- Dans ces conditions, que me dit mon intuition? Quel choix me correspond le mieux?
- ...

Support d'apprentissage 2.3

Devant ce dilemme, que feriez-vous? Etudes de cas

1. « C'est pas mes ordures »

Le problème des déchets s'est sérieusement posé dans votre établissement. Il y a eu des débats sur le sujet et certaines classes ont rédigé des règles qu'elles ont affichées et signées (le message étant « pour un lycée propre et agréable, nous nous engageons à déposer nos déchets dans l'une des nombreuses poubelles à disposition dans les locaux »). Vous avez pris cette initiative très au sérieux. Vous n'aimez pas avoir à supporter la saleté des autres.

Pendant la pause de midi, vous avisez dans la cour du lycée un tas d'épluchures et de sacs en papier, avec même une pizza à moitié terminée, juste à côté d'une poubelle vide. Il y a beaucoup d'autres élèves dans les parages, mais vous ne savez pas s'ils sont les responsables. Que faire? Jeter les ordures ou les laisser là où elles sont?

2. Mon meilleur ami... dealer

Votre meilleur ami est soupçonné d'avoir vendu de la drogue dans l'enceinte du lycée. Vous savez que les soupçons sont fondés. Le chef d'établissement est sérieusement préoccupé et souhaite protéger les élèves, en particulier les plus jeunes. D'un autre côté, il ne veut pas que l'affaire soit médiatisée. Il sait que vous êtes l'ami du suspect et vous a convoqué dans son bureau.

Si vous dites ce que vous savez, votre ami sera exclu du lycée et peut-être présenté à un juge. Si vous vous taisez, vous enfreignez la loi et risquez vous-même d'avoir des problèmes. Dans cette situation, il n'y a pas de compromis possible. Soit vous dites ce que vous savez au chef d'établissement, soit vous ne le faites pas.

Pour compliquer encore la situation, vous ne savez pas comment votre ami va réagir. Va-t-il nier? Ou avouer, dans l'espoir d'obtenir une sanction plus légère?

3. Un train à prendre

C'est l'hiver, il gèle et il est six heures du matin. Vous avez votre permis de conduire depuis trois mois et n'avez pas encore beaucoup de pratique. En ce moment, vous emmenez une amie à la gare. Avant de partir, vous avez dû racler le pare-brise, puis il a fallu vous arrêter acheter de l'essence.

Vous voilà en retard. La gare est à trois kilomètres et le train part dans dix minutes, sans compter que votre amie doit encore acheter son billet.

Vous êtes en ville, la vitesse est donc limitée à 50 km/h. Il n'y a semble-t-il personne sur la route. Votre amie s'impatiente : « Allez, accélère un peu ! » Que faites-vous?

4. Quelles bananes acheter?

Vous êtes au rayon fruits d'un supermarché, où sont proposés deux types de bananes. Toutes les bananes paraissent de bonne qualité, bien mûres et en parfait état, mais certaines sont un peu moins chères. Les plus chères ont un autocollant « Commerce équitable », et un panneau d'information vous apprend qu'une partie de ce que vous paierez (somme très modeste dans votre pays) ira directement soutenir des petits producteurs qui ont besoin de capitaux pour développer leurs plantations. Quelles bananes allez-vous acheter?

Support d'apprentissage 2.4

Notes sur la résolution des dilemmes

(à partir du support d'apprentissage 2.3)

Etude de cas n° 1 : « C'est pas mes ordures »	
Choix possibles	Décision et raisons
Mettre les ordures à la poubelle <i>ou</i> Les laisser là où elles sont <i>ou</i> ...?	
Etude de cas n° 2 : Mon meilleur ami... dealer	
Choix possibles	Décisions et raisons
Dire ce que je sais au chef d'établissement <i>ou</i> Me taire <i>ou</i> ...?	
Etude de cas n° 3 : Un train à prendre	
Choix possibles	Décisions et raisons
Respecter la limite de 50 km/h <i>ou</i> Rouler plus vite <i>ou</i> ...?	

Etude de cas n° 4 : Quelles bananes acheter ?	
Choix possibles	Décisions et raisons
Acheter les bananes les moins chères <i>ou</i> Acheter les bananes les plus chères <i>ou</i> ... ?	
<i>(autre exemple)</i>	
Choix possibles	Décisions et raisons
<i>(autre exemple)</i>	
Choix possibles	Décisions et raisons

Support d'apprentissage 2.5

Déclaration universelle des droits de l'homme (10 décembre 1948)

Préambule

Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde,

Considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme,

Considérant qu'il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression,

Considérant qu'il est essentiel d'encourager le développement de relations amicales entre nations,

Considérant que dans la Charte les peuples des Nations Unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande,

Considérant que les Etats membres se sont engagés à assurer, en coopération avec l'Organisation des Nations Unies, le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales,

Considérant qu'une conception commune de ces droits et libertés est de la plus haute importance pour remplir pleinement cet engagement,

L'Assemblée générale proclame la présente Déclaration universelle des droits de l'homme comme l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des Etats membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction.

Article premier

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

Article 2

1. Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente déclaration, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation.
2. De plus, il ne sera faite aucune distinction fondée sur le statut politique, juridique ou international du pays ou du territoire dont une personne est ressortissante, que ce pays ou territoire soit indépendant, sous tutelle, non autonome ou soumis à une limitation quelconque de souveraineté.

Article 3

Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Article 4

Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude ; l'esclavage et la traite des esclaves sont interdits sous toutes leurs formes.

Article 5

Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 6

Chacun a le droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 7

Tous sont égaux devant la loi et ont droit sans distinction à une égale protection de la loi. Tous ont droit à une protection égale contre toute discrimination qui violerait la présente déclaration et contre toute provocation à une telle discrimination.

Article 8

Toute personne a droit à un recours effectif devant les juridictions nationales compétentes contre les actes violant les droits fondamentaux qui lui sont reconnus par la Constitution ou par la loi.

Article 9

Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu ou exilé.

Article 10

Toute personne a droit, en pleine égalité, à ce que sa cause soit entendue équitablement et publiquement par un tribunal indépendant et impartial, qui décidera, soit de ses droits et obligations, soit du bien-fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle.

Article 11

1. Toute personne accusée d'un acte délictueux est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie au cours d'un procès public où toutes les garanties nécessaires à sa défense lui auront été assurées.
2. Nul ne sera condamné pour des actions ou omissions qui, au moment où elles ont été commises, ne constituaient pas un acte délictueux d'après le droit national ou international. De même, il ne sera infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'acte délictueux a été commis.

Article 12

Nul ne sera l'objet d'immixtions arbitraires dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes à son honneur et à sa réputation. Toute personne a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions ou de telles atteintes.

Article 13

1. Toute personne a le droit de circuler librement et de choisir sa résidence à l'intérieur d'un Etat.
2. Toute personne a le droit de quitter tout pays, y compris le sien, et de revenir dans son pays.

Article 14

1. Devant la persécution, toute personne a le droit de chercher asile et de bénéficier de l'asile en d'autres pays.
2. Ce droit ne peut être invoqué dans le cas de poursuites réellement fondées sur un crime de droit commun ou sur des agissements contraires aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 15

1. Tout individu a droit à une nationalité.
2. Nul ne peut être arbitrairement privé de sa nationalité, ni du droit de changer de nationalité.

Article 16

1. A partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant à la race, la nationalité ou la religion, ont le droit de se marier et de fonder une famille. Ils ont des droits égaux au regard du mariage, durant le mariage et lors de sa dissolution.
2. Le mariage ne peut être conclu qu'avec le libre et plein consentement des futurs époux.
3. La famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'Etat.

Article 17

1. Toute personne, aussi bien seule qu'en collectivité, a droit à la propriété.
2. Nul ne peut être arbitrairement privé de sa propriété.

Article 18

Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seule ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

Article 19

Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Article 20

1. Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.
2. Nul ne peut être obligé de faire partie d'une association.

Article 21

1. Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays, soit directement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis.
2. Toute personne a droit à accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.
3. La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics ; cette volonté doit s'exprimer par des élections honnêtes qui doivent avoir lieu périodiquement, au suffrage universel égal et au vote secret ou suivant une procédure équivalente assurant la liberté du vote.

Article 22

Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale ; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays.

Article 23

1. Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, à des conditions équitables et satisfaisantes de travail et à la protection contre le chômage.
2. Tous ont droit, sans aucune discrimination, à un salaire égal pour un travail égal.
3. Quiconque travaille a droit à une rémunération équitable et satisfaisante lui assurant ainsi qu'à sa famille une existence conforme à la dignité humaine et complétée, s'il y a lieu, par tous autres moyens de protection sociale.
4. Toute personne a le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.

Article 24

Toute personne a droit au repos et aux loisirs et notamment à une limitation raisonnable de la durée du travail et à des congés payés périodiques.

Article 25

1. Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires ; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté.
2. La maternité et l'enfance ont droit à une aide et à une assistance spéciales. Tous les enfants, qu'ils soient nés dans le mariage ou hors mariage, jouissent de la même protection sociale.

Article 26

1. Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite.
2. L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.
3. Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

Article 27

1. Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.
2. Chacun a droit à la protection des intérêts moraux et matériels découlant de toute production scientifique, littéraire ou artistique dont il est l'auteur.

Article 28

Toute personne a droit à ce que règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente déclaration puissent y trouver plein effet.

Article 29

1. L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seule le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

2. Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.
3. Ces droits et libertés ne pourront, en aucun cas, s'exercer contrairement aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 30

Aucune disposition de la présente déclaration ne peut être interprétée comme impliquant pour un Etat, un groupement ou un individu un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte visant à la destruction des droits et libertés qui y sont énoncés.

Source : www.un.org/fr/documents/udhr/.

Support d'apprentissage 2.6

Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales (telle que modifiée par le Protocole n° 11) et Protocoles n°s 1, 4 et 6 (extraits)

Rome, 4 novembre 1950

Les gouvernements signataires, membres du Conseil de l'Europe,

Considérant la Déclaration universelle des droits de l'homme, proclamée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 10 décembre 1948 ;

Considérant que cette déclaration tend à assurer la reconnaissance et l'application universelles et effectives des droits qui y sont énoncés ;

Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres, et que l'un des moyens d'atteindre ce but est la sauvegarde et le développement des droits de l'homme et des libertés fondamentales ;

Réaffirmant leur profond attachement à ces libertés fondamentales qui constituent les assises mêmes de la justice et de la paix dans le monde et dont le maintien repose essentiellement sur un régime politique véritablement démocratique, d'une part, et, d'autre part, sur une conception commune et un commun respect des droits de l'homme dont ils se réclament ;

Résolus, en tant que gouvernements d'Etats européens animés d'un même esprit et possédant un patrimoine commun d'idéal et de traditions politiques, de respect de la liberté et de prééminence du droit, à prendre les premières mesures propres à assurer la garantie collective de certains des droits énoncés dans la déclaration universelle,

Sont convenus de ce qui suit :

Article 1 – Obligation de respecter les droits de l'homme

Les Hautes Parties contractantes reconnaissent à toute personne relevant de leur juridiction les droits et libertés définis au titre I de la présente Convention.

Titre I – Droits et libertés

Article 2 – Droit à la vie

1. Le droit de toute personne à la vie est protégé par la loi. La mort ne peut être infligée à quiconque intentionnellement, sauf en exécution d'une sentence capitale prononcée par un tribunal au cas où le délit est puni de cette peine par la loi.
2. La mort n'est pas considérée comme infligée en violation de cet article dans les cas où elle résulterait d'un recours à la force rendu absolument nécessaire :
 - a. pour assurer la défense de toute personne contre la violence illégale ;
 - b. pour effectuer une arrestation régulière ou pour empêcher l'évasion d'une personne régulièrement détenue ;
 - c. pour réprimer, conformément à la loi, une émeute ou une insurrection.

Article 3 – Interdiction de la torture

Nul ne peut être soumis à la torture ni à des peines ou traitements inhumains ou dégradants.

Article 4 – Interdiction de l'esclavage et du travail forcé

1. Nul ne peut être tenu en esclavage ni en servitude.
2. Nul ne peut être astreint à accomplir un travail forcé ou obligatoire.

3. N'est pas considéré comme « travail forcé ou obligatoire » au sens du présent article :
 - a. tout travail requis normalement d'une personne soumise à la détention dans les conditions prévues par l'article 5 de la présente Convention, ou durant sa mise en liberté conditionnelle ;
 - b. tout service de caractère militaire ou, dans le cas d'objecteurs de conscience dans les pays où l'objection de conscience est reconnue comme légitime, à un autre service à la place du service militaire obligatoire ;
 - c. tout service requis dans le cas de crises ou de calamités qui menacent la vie ou le bien-être de la communauté ;
 - d. tout travail ou service formant partie des obligations civiques normales.

Article 5 – Droit à la liberté et à la sûreté

1. Toute personne a droit à la liberté et à la sûreté. Nul ne peut être privé de sa liberté, sauf dans les cas suivants et selon les voies légales :
 - a. s'il est détenu régulièrement après condamnation par un tribunal compétent ;
 - b. s'il a fait l'objet d'une arrestation ou d'une détention régulières pour insoumission à une ordonnance rendue, conformément à la loi, par un tribunal ou en vue de garantir l'exécution d'une obligation prescrite par la loi ;
 - c. s'il a été arrêté et détenu en vue d'être conduit devant l'autorité judiciaire compétente, lorsqu'il y a des raisons plausibles de soupçonner qu'il a commis une infraction ou qu'il y a des motifs raisonnables de croire à la nécessité de l'empêcher de commettre une infraction ou de s'enfuir après l'accomplissement de celle-ci ;
 - d. s'il s'agit de la détention régulière d'un mineur, décidée pour son éducation surveillée ou de sa détention régulière, afin de le traduire devant l'autorité compétente ;
 - e. s'il s'agit de la détention régulière d'une personne susceptible de propager une maladie contagieuse, d'un aliéné, d'un alcoolique, d'un toxicomane ou d'un vagabond ;
 - f. s'il s'agit de l'arrestation ou de la détention régulières d'une personne pour l'empêcher de pénétrer irrégulièrement dans le territoire, ou contre laquelle une procédure d'expulsion ou d'extradition est en cours.
2. Toute personne arrêtée doit être informée, dans le plus court délai et dans une langue qu'elle comprend, des raisons de son arrestation et de toute accusation portée contre elle.
3. Toute personne arrêtée ou détenue, dans les conditions prévues au paragraphe 1.c du présent article, doit être aussitôt traduite devant un juge ou un autre magistrat habilité par la loi à exercer des fonctions judiciaires et a le droit d'être jugée dans un délai raisonnable, ou libérée pendant la procédure. La mise en liberté peut être subordonnée à une garantie assurant la comparution de l'intéressé à l'audience.
4. Toute personne privée de sa liberté par arrestation ou détention a le droit d'introduire un recours devant un tribunal, afin qu'il statue à bref délai sur la légalité de sa détention et ordonne sa libération si la détention est illégale.
5. Toute personne victime d'une arrestation ou d'une détention dans des conditions contraires aux dispositions de cet article a droit à réparation.

Article 6 – Droit à un procès équitable

1. Toute personne a droit à ce que sa cause soit entendue équitablement, publiquement et dans un délai raisonnable, par un tribunal indépendant et impartial, établi par la loi, qui décidera, soit des contestations sur ses droits et obligations de caractère civil, soit du bien-fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle. Le jugement doit être rendu publiquement, mais l'accès de la salle d'audience peut être interdit à la presse et au public pendant la totalité ou une partie du procès dans l'intérêt de la moralité, de l'ordre public ou de la sécurité nationale dans une société

démocratique, lorsque les intérêts des mineurs ou la protection de la vie privée des parties au procès l'exigent, ou dans la mesure jugée strictement nécessaire par le tribunal, lorsque dans des circonstances spéciales la publicité serait de nature à porter atteinte aux intérêts de la justice.

2. Toute personne accusée d'une infraction est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie.
3. Tout accusé a droit notamment à :
 - a. être informé, dans le plus court délai, dans une langue qu'il comprend et d'une manière détaillée, de la nature et de la cause de l'accusation portée contre lui ;
 - b. disposer du temps et des facilités nécessaires à la préparation de sa défense ;
 - c. se défendre lui-même ou avoir l'assistance d'un défenseur de son choix et, s'il n'a pas les moyens de rémunérer un défenseur, pouvoir être assisté gratuitement par un avocat d'office, lorsque les intérêts de la justice l'exigent ;
 - d. interroger ou faire interroger les témoins à charge et obtenir la convocation et l'interrogation des témoins à décharge dans les mêmes conditions que les témoins à charge ;
 - e. se faire assister gratuitement d'un interprète, s'il ne comprend pas ou ne parle pas la langue employée à l'audience.

Article 7 – Pas de peine sans loi

1. Nul ne peut être condamné pour une action ou une omission qui, au moment où elle a été commise, ne constituait pas une infraction d'après le droit national ou international. De même il n'est infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'infraction a été commise.
2. Le présent article ne portera pas atteinte au jugement et à la punition d'une personne coupable d'une action ou d'une omission qui, au moment où elle a été commise, était criminelle d'après les principes généraux de droit reconnus par les nations civilisées.

Article 8 – Droit au respect de la vie privée et familiale

1. Toute personne a droit au respect de sa vie privée et familiale, de son domicile et de sa correspondance.
2. Il ne peut y avoir ingérence d'une autorité publique dans l'exercice de ce droit que pour autant que cette ingérence est prévue par la loi et qu'elle constitue une mesure qui, dans une société démocratique, est nécessaire à la sécurité nationale, à la sûreté publique, au bien-être économique du pays, à la défense de l'ordre et à la prévention des infractions pénales, à la protection de la santé ou de la morale, ou à la protection des droits et libertés d'autrui.

Article 9 – Liberté de pensée, de conscience et de religion

1. Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction, ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction individuellement ou collectivement, en public ou en privé, par le culte, l'enseignement, les pratiques et l'accomplissement des rites.
2. La liberté de manifester sa religion ou ses convictions ne peut faire l'objet d'autres restrictions que celles qui, prévues par la loi, constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité publique, à la protection de l'ordre, de la santé ou de la morale publiques, ou à la protection des droits et libertés d'autrui.

Article 10 – Liberté d'expression

1. Toute personne a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté d'opinion et la liberté de recevoir ou de communiquer des informations ou des idées sans qu'il puisse y avoir ingérence d'autorités publiques et sans considération de frontière. Le présent article n'empêche pas les Etats de soumettre les entreprises de radiodiffusion, de cinéma ou de télévision à un régime d'autorisations.

2. L'exercice de ces libertés comportant des devoirs et des responsabilités peut être soumis à certaines formalités, conditions, restrictions ou sanctions prévues par la loi, qui constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité nationale, à l'intégrité territoriale ou à la sûreté publique, à la défense de l'ordre et à la prévention du crime, à la protection de la santé ou de la morale, à la protection de la réputation ou des droits d'autrui, pour empêcher la divulgation d'informations confidentielles ou pour garantir l'autorité et l'impartialité du pouvoir judiciaire.

Article 11 – Liberté de réunion et d'association

1. Toute personne a droit à la liberté de réunion pacifique et à la liberté d'association, y compris le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.
2. L'exercice de ces droits ne peut faire l'objet d'autres restrictions que celles qui, prévues par la loi, constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité nationale, à la sûreté publique, à la défense de l'ordre et à la prévention du crime, à la protection de la santé ou de la morale, ou à la protection des droits et libertés d'autrui. Le présent article n'interdit pas que des restrictions légitimes soient imposées à l'exercice de ces droits par les membres des forces armées, de la police ou de l'administration de l'Etat.

Article 12 – Droit au mariage

A partir de l'âge nubile, l'homme et la femme ont le droit de se marier et de fonder une famille selon les lois nationales régissant l'exercice de ce droit.

Article 13 – Droit à un recours effectif

Toute personne dont les droits et libertés reconnus dans la présente Convention ont été violés, a droit à l'octroi d'un recours effectif devant une instance nationale, alors même que la violation aurait été commise par des personnes agissant dans l'exercice de leurs fonctions officielles.

Article 14 – Interdiction de discrimination

La jouissance des droits et libertés reconnus dans la présente Convention doit être assurée, sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation.

[...]

Protocole à la Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales

Paris, 20 mars 1952

[...]

Article 1 – Protection de la propriété

Toute personne physique ou morale a droit au respect de ses biens. Nul ne peut être privé de sa propriété que pour cause d'utilité publique et dans les conditions prévues par la loi et les principes généraux du droit international.

Les dispositions précédentes ne portent pas atteinte au droit que possèdent les Etats de mettre en vigueur les lois qu'ils jugent nécessaires pour réglementer l'usage des biens conformément à l'intérêt général ou pour assurer le paiement des impôts ou d'autres contributions ou des amendes.

Article 2 – Droit à l'instruction

Nul ne peut se voir refuser le droit à l'instruction. L'Etat, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, respectera le droit des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques.

Article 3 – Droit à des élections libres

Les Hautes Parties contractantes s'engagent à organiser, à des intervalles raisonnables, des élections libres au scrutin secret, dans les conditions qui assurent la libre expression de l'opinion du peuple sur le choix du corps législatif.

[...]

Protocole n° 4 à la Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales

Strasbourg, 16 septembre 1963

[...]

Article 2 – Liberté de circulation

1. Quiconque se trouve régulièrement sur le territoire d'un Etat a le droit d'y circuler librement et d'y choisir librement sa résidence.
2. Toute personne est libre de quitter n'importe quel pays, y compris le sien.
3. L'exercice de ces droits ne peut faire l'objet d'autres restrictions que celles qui, prévues par la loi, constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité nationale, à la sûreté publique, au maintien de l'ordre public, à la prévention des infractions pénales, à la protection de la santé ou de la morale, ou à la protection des droits et libertés d'autrui.
4. Les droits reconnus au paragraphe 1 peuvent également, dans certaines zones déterminées, faire l'objet de restrictions qui, prévues par la loi, sont justifiées par l'intérêt public dans une société démocratique.

Article 3 – Interdiction de l'expulsion des nationaux

1. Nul ne peut être expulsé, par voie de mesure individuelle ou collective, du territoire de l'Etat dont il est le ressortissant.
2. Nul ne peut être privé du droit d'entrer sur le territoire de l'Etat dont il est le ressortissant.

Article 4 – Interdiction des expulsions collectives d'étrangers

Les expulsions collectives d'étrangers sont interdites.

[...]

Protocole n° 6 à la Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales

Strasbourg, 28 avril 1983

[...]

Article 1 – Abolition de la peine de mort

La peine de mort est abolie. Nul ne peut être condamné à une telle peine ni exécuté.

[...]

Source : www.echr.coe.int/echr/Homepage_FR.

Le lien renvoie vers le site de la Cour européenne des droits de l'homme, sur lequel vous pouvez consulter les traductions de la Convention européenne des droits de l'homme dans les langues des Etats membres, au format PDF.

Support d'apprentissage 3.1

Déroulement du module 3 « Diversité et pluralisme »

	Objectif : négocier une définition du bien commun acceptée par tous	Durée
Leçon 1	Diversité des opinions individuelles : vous définissez vos priorités politiques	
	1. Définition des objectifs politiques	25 min
	2. Analyse des décisions	15 min
Leçon 2	Pluralisme : vous créez des partis politiques pour réaliser vos objectifs	
	1. Vous définissez le profil de vos partis	15 min
	2. Opération de communication : les partis se présentent	10 min
	3. Présentation du concept de bien commun par l'enseignant(e)	5 min
	4. Vous discutez de vos stratégies de négociation	10 min
Leçon 3	Négociations : saurez-vous vous accorder sur un objectif politique (le bien commun) ou trouver une majorité en faveur de cet objectif ?	
	1. Vous définissez vos objectifs	10 min
	2. Vous négociez en table ronde	30 min
Leçon 4	Bilan du module	
	1. Vous réfléchissez à l'expérience que vous venez de vivre	20 min
	2. Discussion de suivi	15 min
	3. Vous donnez vos impressions	5 min

Support d'apprentissage 3.2

Participer à la démocratie : règles et principes de base

Etre acteur de la démocratie, c'est participer à la définition du bien commun

Dans un régime démocratique, tout le monde peut s'exprimer, individuellement ou en groupe, pour promouvoir ses idées et ses intérêts. La décision finale ne correspondra peut-être pas exactement à ce que nous voulions, mais une chose est sûre : si nous nous taisons, personne ne saura ce que nous avons à dire !

En démocratie, on aboutit aux décisions et aux solutions au terme d'une confrontation entre des idées et des intérêts concurrents. L'accord trouvé correspond à un bon compromis, acceptable par tous les intéressés ou au moins par la majorité. Il peut être considéré, pour un certain temps, comme une définition du bien commun.

Les controverses et la compétition politique génèrent une forme de lutte. Il est donc très important que tous les acteurs de la scène politique s'accordent sur une série de règles, fondées sur le principe du respect mutuel.

Règles de base et principes pour négocier et argumenter en démocratie

1. Clarté et respect mutuel

« Je déteste ce que vous dites,
mais je donnerais ma vie pour que vous puissiez continuer à le dire. »
Citation attribuée à Voltaire (1694-1778).

Les personnes dont les opinions et les intérêts diffèrent des vôtres sont des adversaires, non des ennemis. Pour prendre une image, vous n'êtes pas dans un combat, mais dans une sorte de compétition sportive.

2. Respect des droits de l'homme par tous

Les droits de l'homme établissent le principe de la non-violence. La compétition politique se fait à coup de paroles, d'idées, d'arguments, de traits d'esprit et même de séduction.

3. Aptitude au compromis



On tente de trouver des solutions qui contentent tout le monde.



Si c'est impossible, il faut au moins que les deux parties se mettent d'accord sur quelque chose.



Les solutions qui créent un gagnant et un perdant (quels qu'ils soient) sont à éviter.

4. Conseils pour la négociation

Il faut d'abord que vous ayez une idée claire de votre objectif. Souvent, ceux qui gagnent sont tout simplement ceux qui savent vraiment ce qu'ils veulent !

Essayez de comprendre le point de vue de l'autre. Concentrez-vous sur les points d'accord plutôt que de désaccord : recherchez des préoccupations et des intérêts communs et fondez la discussion dessus. Dans le même temps, restez très clairs sur ce qui compte pour vous. Si une solution vous paraît injuste ou inefficace, ne l'acceptez pas (et bien sûr, ne la proposez pas !).

Essayez de vous concentrer sur des questions qui laissent place au compromis, c'est-à-dire généralement tout ce qui est mesurable ou quantifiable (répartition des ressources, budget, temps, terrain...). Evitez les querelles autour de l'identité (couleur de peau, origine ethnique).

Support d'apprentissage 3.3

Créer un parti politique

1. Projet de programme

1. Elisez un président, un porte-parole, un chronométreur et deux rédacteurs (voir plus bas pour la définition des rôles).
2. Mettez-vous d'accord sur un projet de programme, avec ou sans modifications (vote majoritaire).
3. Qu'est-ce qui nous a réunis ?
 - « Quelle est ma toute première priorité ? » Réponse des membres, à tour de rôle, sans discussion.
4. Définissez le profil politique de votre parti :
 - Quelle est notre position politique ? Souhaitons-nous adopter l'un des quatre grands points de vue politiques ou sommes-nous quelque part entre deux ? Allons-nous plutôt définir un nouveau point de vue ?
 - Quelles sont nos principales préoccupations ? Par exemple, y a-t-il des groupes de population qui sont particulièrement importants pour nous, ou allons-nous définir un problème ou une question clé ? A quel niveau agissons-nous : local, national, européen, mondial ?
 - Comment appeler notre parti ? Quel nom exprimerait le mieux notre profil ? (Affichez le nom sur votre table ou au mur derrière vous.)
5. Objectifs : quelle est notre première priorité ? Avons-nous d'autres objectifs ?
6. Stratégie : comment attirer des soutiens ?
 - Qui partage nos objectifs, qui partage notre point de vue ?
 - Sur quoi sommes-nous prêts à faire des compromis ? Quelle piste allons-nous creuser ?

2. Définition des rôles

Président

Au sein d'une société démocratique, les organisations telles que les partis politiques doivent elles-mêmes fonctionner comme une microsociété démocratique (voir le  support d'apprentissage 3.1). Votre travail consiste à veiller au respect de la procédure et des droits de l'homme au cours de la réunion ; par exemple, chaque participant doit avoir une réelle chance d'exprimer son opinion.

Vous êtes en charge de l'ordre du jour de la réunion. Si la discussion s'embrouille car plusieurs thèmes sont traités à la fois, signalez-le au groupe et proposez un thème à aborder en premier.

Porte-parole et rédacteurs

En charge de la communication, vous devez créer un « produit » qui ait du sens et « se vende bien » : nom du parti, présentation de votre ou de vos objectif(s). Vous devez faire en sorte que le public vous comprenne bien et qu'il soit attiré par votre profil.

Vous présenterez votre parti lors d'une opération de communication, à la leçon 3. Vous essaieriez alors de séduire les élèves sans parti et même de convaincre les membres d'autres partis – en particulier s'ils sont proches de vos positions – de changer de camp. Votre enseignant(e) vous précisera combien de temps vous avez.

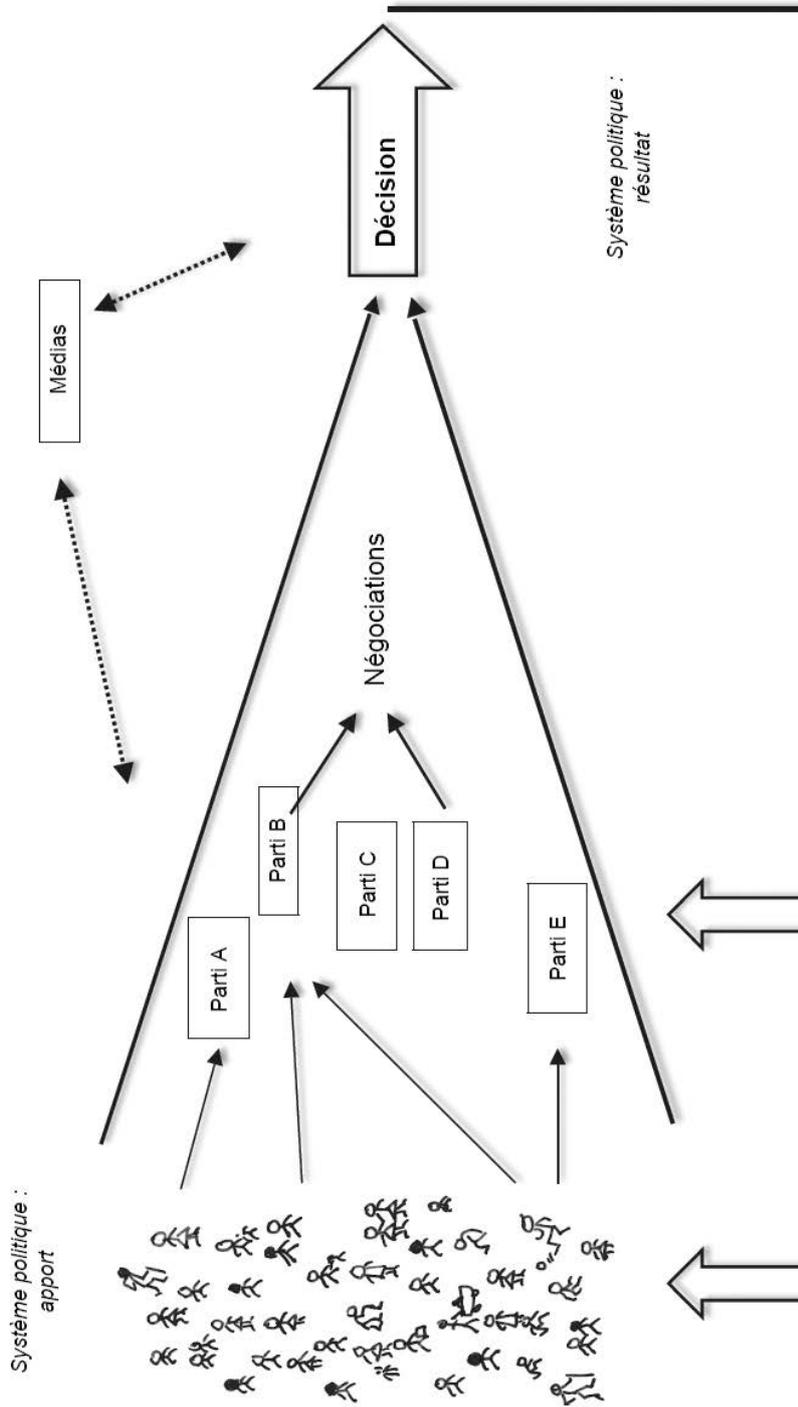
Définissez ensemble le rôle que peuvent jouer les rédacteurs, ou même tous les membres du parti dans cet effort de communication, par exemple en créant un dépliant ou une affiche. Renseignez-vous sur le matériel disponible auprès de votre enseignant(e) (vous devrez peut-être fournir le matériel vous-même).

Chronométrateur

Le président est gardien de la démocratie, vous êtes gardien de l'efficacité. Votre tâche consiste à garder un œil sur la montre pour éviter que le groupe n'ait pas le temps de terminer la réunion.

Conseils : proposez une durée pour chaque point de l'ordre du jour avant de commencer. Si le groupe commence à prendre du retard, intervenez en proposant des ajustements. C'est le groupe qui décide que faire, mais vous fournissez les idées.

Support d'apprentissage 3.4 Traitement de la diversité et du pluralisme en démocratie



Tous les acteurs s'accordent sur une série de règles et de principes :

- respect mutuel de la dignité de la personne ;
- droits de l'homme ;
- non-violence ;
- compétition entre les intérêts et les objectifs ;
- aptitude au compromis ;
- vote à la majorité ;
- le bien commun est négocié, non prédéfini par l'un des acteurs.

Leçon 1

Les citoyens expriment des objectifs et des intérêts très divers.

Leçon 2

Médiation des intérêts par la représentation (partis, groupes de pression ou ONG) ou directement (référendum).

Leçon 3

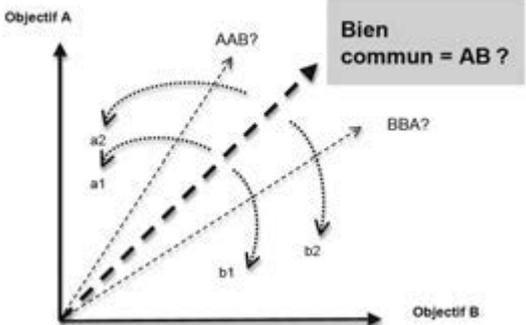
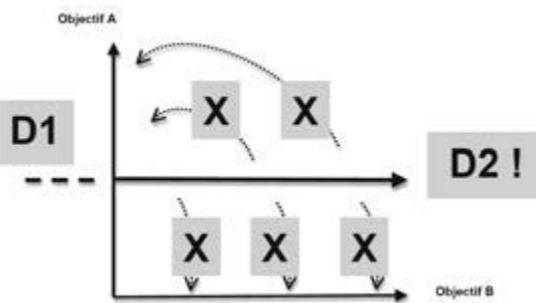
Le résultat est une décision politique qui se répercute sur les membres de la société. Leurs réactions forment un nouvel apport.

Support d'apprentissage 3.5

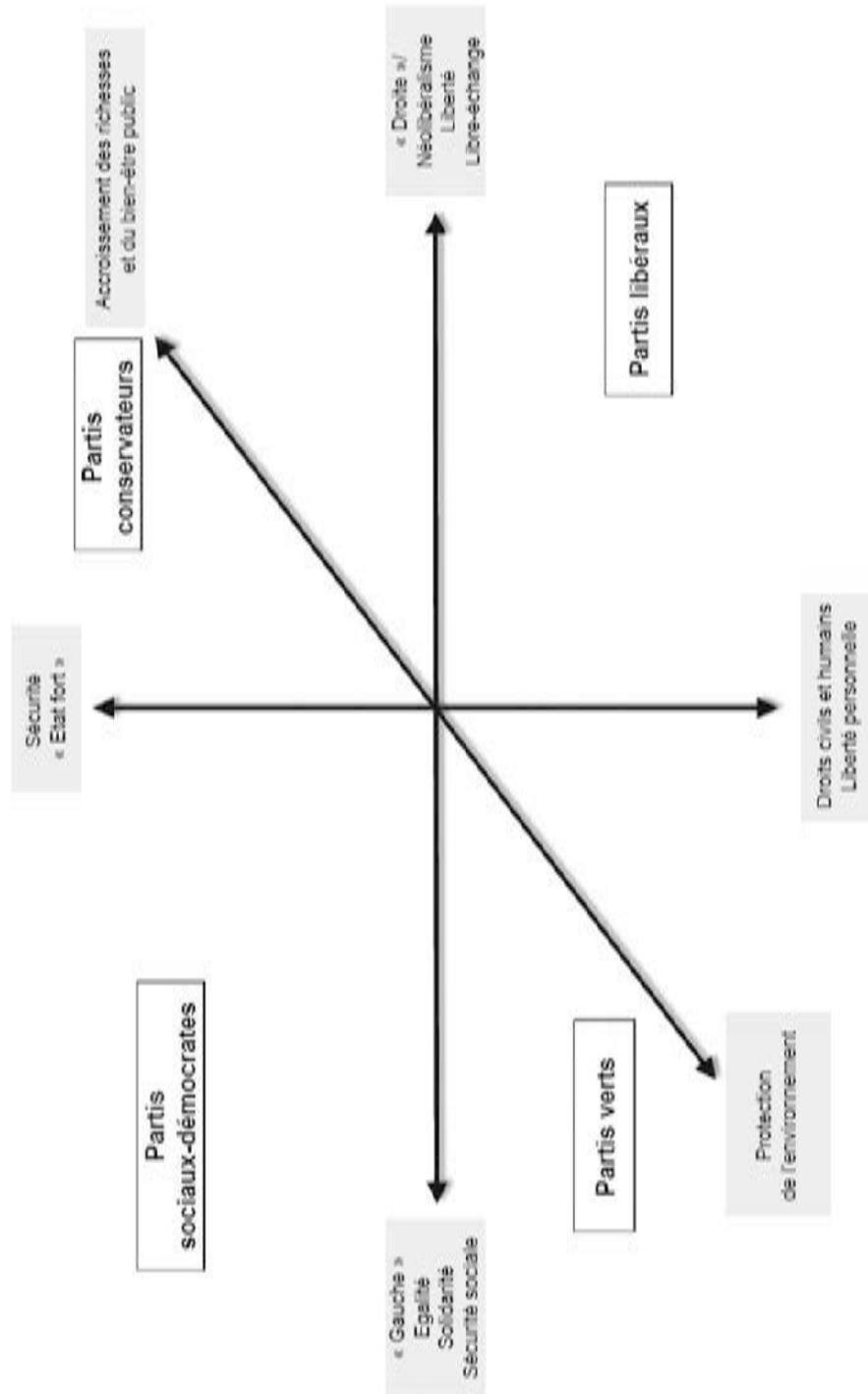
La notion de bien commun, dans une démocratie et dans une dictature

« La multitude qui ne se réduit pas à l'unité est confusion ;
l'unité qui ne dépend pas de la multitude est tyrannie. »

Blaise Pascal (1623-1662)

Négociation du bien commun dans une démocratie pluraliste	Imposition du bien commun sous un régime autoritaire ou dictatorial
	
<p>Dans une démocratie pluraliste, le bien commun est négocié et argumenté. Nul ne connaît le résultat à l'avance (AB ?). On procède souvent par tâtonnements : les décisions peuvent – et parfois doivent – être corrigées. La politique est un processus d'apprentissage collectif dans le cadre d'un débat d'idées, qui doit aboutir à ce qu'une décision soit prise.</p>	<p>D1 : le bien commun peut être objectivement défini, par la parole de Dieu ou par l'analyse scientifique (comme dans le marxisme-léninisme). Seule l'élite au pouvoir en est capable (D2 !). Le bien commun justifie l'emploi de tous les moyens, y compris la force, pour surmonter les résistances et l'opposition (X). Ceux qui se permettent de critiquer « D1 » ou « D2 ! » sont dénoncés comme des ennemis.</p>
<p>Dans une démocratie pluraliste, les groupes défendent des buts, des intérêts et des valeurs différents (objectifs A et B). Chacun argumente en faveur de ses objectifs (a1, a2, b1, b2) en essayant de faire pencher la décision finale en sa faveur (AAB ? – BBA ?). Le pluralisme suppose la compétition et la controverse. Des médias libres soutiennent des débats animés.</p>	<p>En dictature, les groupes ou les individus qui énoncent des critiques ou promeuvent une solution différente sont réduits au silence (rayés d'une croix, sur le schéma). Le droit de participer n'est accordé qu'aux partisans du régime. Les médias sont censurés. C'est le pouvoir qui décide des problèmes, des intérêts ou des objectifs à inscrire à l'ordre du jour.</p>
<p>La controverse est jugée nécessaire et constructive, puisqu'elle permet de trouver des accords et des compromis. Les décisions peuvent être critiquées.</p>	<p>Le pouvoir veille à ce que la population accepte des solutions prédéfinies. Difficile à contrôler, la controverse est jugée contraire à l'harmonie de la société et même dangereuse.</p>

Support d'apprentissage 3.6 Schéma des clivages sociaux et des partis politiques



Toute société est traversée par quelques grands conflits qui suivent ce qu'on appelle des lignes de clivage.

Le clivage gauche-droite se retrouve dans tous les pays ayant adopté le libre-échange et un système capitaliste. Il remonte à la révolution industrielle, au XIX^e siècle.

Les deux autres clivages sont plus récents.

L'opposition entre environnement et croissance économique a fait son apparition dans les années 1970.

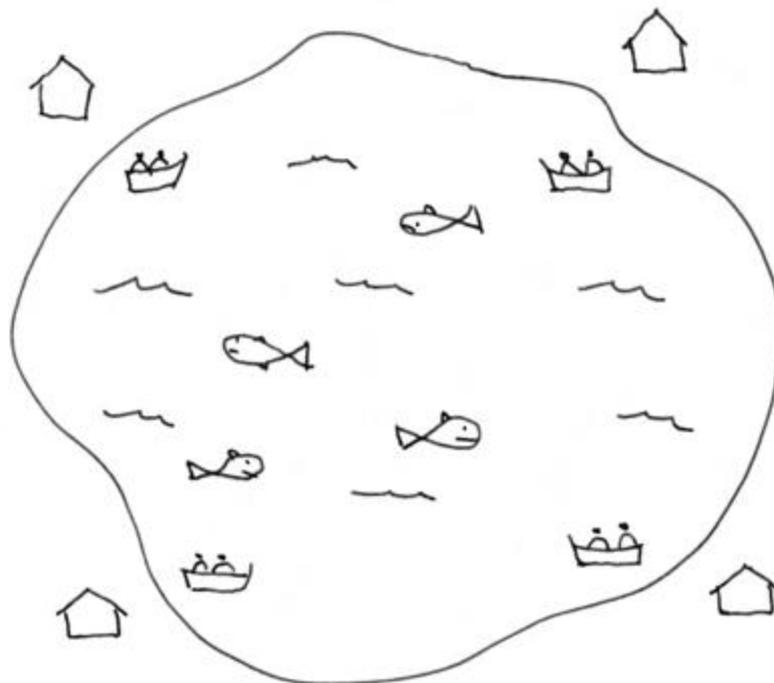
Celle entre les droits civils et un « Etat fort » a été réactivée par la lutte contre le terrorisme après le 11 septembre 2001.

Le système des partis politiques reflète ces clivages. Les partis représentent des intérêts collectifs et donnent la priorité à certaines orientations.

Chaque société a ses propres conflits. Plus une société a des clivages, plus elle est difficile à gouverner.

Support d'apprentissage 4.1

Etude de cas : un conflit entre pêcheurs



I. La communauté des pêcheurs

Imaginez un grand lac riche en poissons au bord duquel se trouvent quatre villages (la « corporation des pêcheurs »). Dans chaque village, un équipage est chargé de ramener du poisson. Pendant la période de fermeture de la pêche, les habitants réparent leurs barques et leurs filets en attendant que les stocks de poissons se renouvellent. Ils n'ont aucun autre moyen de subsistance que la pêche. Ils vendent le poisson qu'ils ne consomment pas eux-mêmes sur un marché non loin du village. Le revenu qu'ils en tirent leur permet de nourrir, d'habiller et de loger leur famille. Leur niveau de vie est modeste mais satisfaisant.

II. Conflit autour de la mauvaise gestion des ressources

Depuis les deux ou trois dernières années, la corporation des pêcheurs connaît un grave conflit. Certains équipages ont cherché à augmenter leurs revenus en pêchant davantage de poisson. Le taux de renouvellement a chuté et le stock de poissons a été divisé par deux en trois ans. Les problèmes sont nombreux :

1. diminution du stock de poissons, avec un risque d'extinction totale ;
2. diminution du total des prises ;
3. écart de plus en plus grand entre deux villages riches et deux villages pauvres (« gagnants et perdants ») ;
4. risque d'un conflit violent entre les villages de pêcheurs.

Le conflit porte sur la mauvaise gestion d'une ressource commune. Il semble reposer sur trois éléments qui se renforcent mutuellement :

1. les pêcheurs ont un intérêt direct à pêcher davantage de poisson ;
2. aucune règle n'est en place : les pêcheurs peuvent faire ce qu'ils veulent ;
3. les équipages de pêcheurs ne communiquent pas entre eux.

III. Analyse du conflit (« diagnostic »)

1. L'incitation à la surpêche

Tous les habitants savent que la corporation vit de la pêche et qu'ils ont intérêt à laisser les stocks de poissons se renouveler complètement. D'un autre côté, ils se disent que si leur équipage pêchait un poisson de plus, les stocks n'en souffriraient probablement pas. Les revenus de l'équipage augmenteraient tandis que les coûts (la préservation du stock de poissons) seraient supportés par toute la corporation. Cette répartition inégale de l'accroissement des bénéfices et de celui des coûts avantage les pêcheurs qui ramènent plus de poisson. C'est une incitation : d'un point de vue individuel, il semble judicieux de pêcher davantage.

Revenus supplémentaires (+ 100 %) Coûts supplémentaires (- 25 %)	Bénéfices supplémentaires (+ 25 %)	Le total des revenus et bénéfices supplémentaires va à l'équipage 1	Equipage 4 - 25 %	Revenus supplémentaires (+ 0 %) Coûts supplémentaires (4 x - 25 %)
	Coûts supplémentaires (- 25 %)		Equipage 3 - 25 %	
			Equipage 2 - 25 %	
	Equipage 1 - 25 %			
Equipage 1 : augmentation des prises		Corporation des pêcheurs (les quatre équipages)		

Un équipage augmente ses prises : répartition inégale du surplus de revenus, de coûts et de bénéfices pour la corporation des pêcheurs

Tous les pêcheurs ont conscience de cette tentation et connaissent très bien les effets des actions de chacun. Il est assez probable que le pire scénario se produise, c'est-à-dire que tous les pêcheurs se mettent à ramener plus de poissons. Il y aura alors surpêche : les stocks de poissons ne pourront plus se renouveler complètement. Un cercle vicieux se met en place : pour compenser leur perte de revenus, les pêcheurs augmentent encore leurs prises et aggravent la surpêche.

2. L'absence de règles

Si les pêcheurs agissent ainsi, c'est parce qu'aucune règle n'est en place : ni orientations, ni sécurité sociale, ni objectifs communs, ni sanctions. Telles que sont les choses, chaque pêcheur peut faire ce qu'il veut et tout ce qu'il pêche lui appartient.

Dans ces circonstances, leur comportement n'est pas surprenant. Pourtant, les effets sur la corporation et sur les stocks de poissons sont désastreux.

3. L'absence de communication

Pour l'instant, les pêcheurs ne se sont pas rencontrés pour discuter de leur situation. Ils agissent selon ce qui leur paraît le mieux et réagissent aux décisions prises par les autres équipages.

4. Conséquence de la mauvaise gestion des ressources

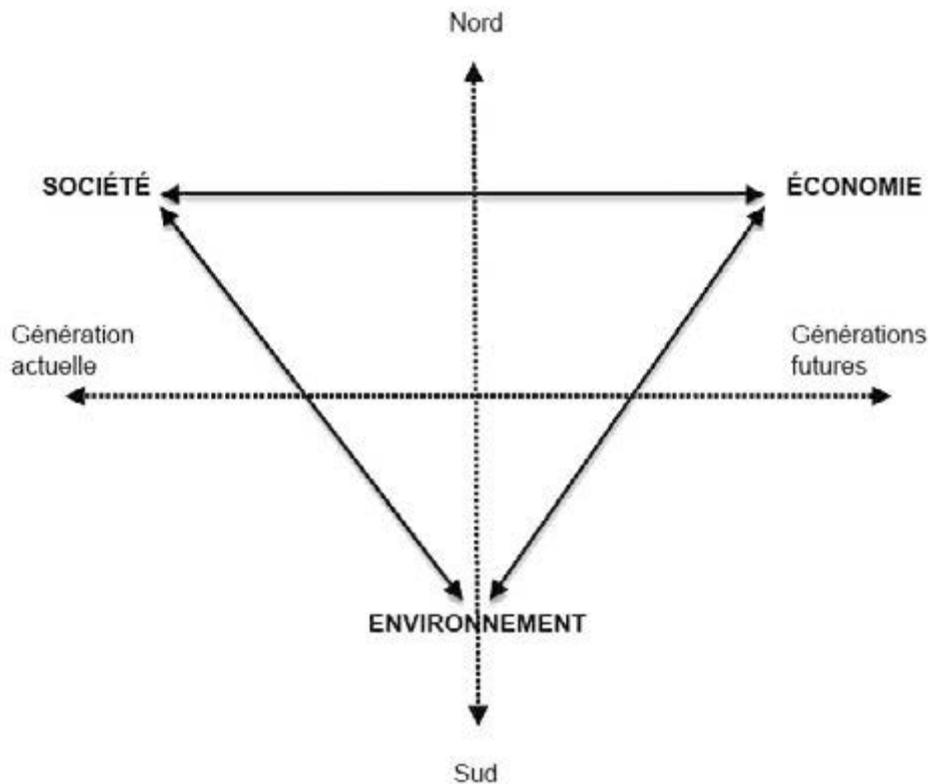
Le schéma des objectifs à long terme aide à définir les dommages entraînés par la mauvaise gestion de la pêche et peut aider à mettre au point une politique alternative (voir les supports d'apprentissage 4.2 et 4.4).

IV. Résolution du conflit

Le « diagnostic » du conflit devrait être pris en compte au moment de choisir une « thérapie ».

Support d'apprentissage 4.2

Schéma des objectifs à long terme



Comment lire ce schéma ?

Le schéma représente trois objectifs à long terme et les situe dans un contexte historique et mondial :

1. « environnement » : protection de l'environnement naturel et des ressources ;
2. « économie » : croissance économique (rentabilité, production, prospérité) ;
3. « société » : cohésion sociale, juste répartition des richesses.

Les deux flèches en pointillés, à double sens, montrent que les objectifs qu'elles désignent peuvent aussi bien se soutenir que s'exclure mutuellement.

Support d'apprentissage 4.3

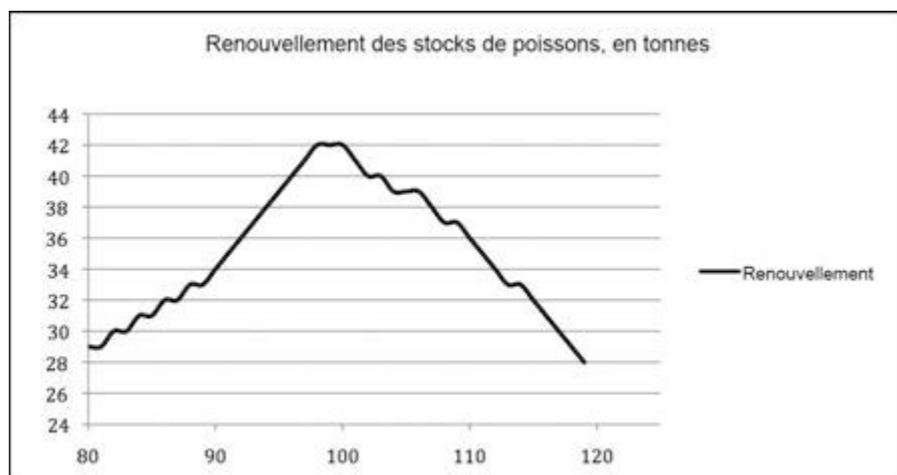
Schéma des objectifs à long terme appliqué au jeu de la pêche : comment « pêcher le plus de poissons possible » ?

Objectifs figurant sur le schéma	Quels buts devrions-nous atteindre dans le jeu de la pêche ?
<p>Economie : Croissance économique, accroissement des richesses</p>	
<p>Société : Répartition des richesses dans la société</p>	
<p>Environnement : Protection de l'environnement et des ressources naturelles</p>	
<p>Stabilité à long terme : Réalisation d'objectifs à long terme aujourd'hui et à l'avenir</p>	
<p>...</p>	

Support d'apprentissage 4.4

Equilibre optimal entre taux de renouvellement et quantités pêchées

Selon la quantité de poissons restant dans le lac après la saison de pêche, la population de poissons se reproduira plus ou moins. Quelle est la population qui produit le plus de jeunes poissons? La réponse est cruciale pour une pêche durable.



Stocks de poissons à la fin de la saison, en tonnes

Stock à la fin de la saison	Renouvellement (production de nouveaux poissons)	Stock au début de la nouvelle saison
80	29	109
85	31	116
90	34	124
95	39	134
96	40	136
97	41	138
98	42	140
99	42	141
100	42	142
101	41	142
102	40	142
103	40	143
104	39	143
105	39	144
110	36	146
115	32	147
120	28	148

Ce tableau montre le pic des taux de renouvellement que les stocks de poissons sont capables d'atteindre. Ces taux sont l'idéal pour une pêche durable.

Support d'apprentissage 5.1

Préparation de la conférence sur le cadre réglementaire

Calendrier

Période concernée	Programme	Matériel et ressources
Leçon 1	Formation des groupes de travail. Chaque groupe doit comprendre au moins un membre de chaque village.	Supports 5.1, 5.2.
Leçon 1 Leçon 2	Les groupes élaborent un cadre réglementaire Ils préparent leurs présentations. La corporation adopte les règles de procédure et de vote pour la conférence.	Supports 5.2, 5.4. Grandes feuilles et marqueurs.
Leçon 3	<i>Séance plénière :</i> Les groupes présentent leurs projets. La corporation compare et évalue les projets de cadres réglementaires. La corporation discute du cadre qui devrait être adopté.	Support 5.3.
Leçon 4 Conférence	<i>Conférence :</i> Les membres de la corporation prennent brièvement la parole pour promouvoir leur modèle préféré. Ils adoptent un cadre réglementaire, au scrutin majoritaire. Ils signent l'original du document adopté. <i>Bilan</i> Les élèves réfléchissent à leur expérience.	Support 5.4. Feuilles A4 vierges, stylos, marqueurs.

Pourquoi un jeu de prise de décision ?

Le calendrier ci-dessus vous propose un jeu de prise de décision. Pourquoi cette méthode ?

Le jeu fonctionne comme un modèle réduit. Il représente d'importants aspects de la réalité, qu'il met clairement en évidence en laissant de côté beaucoup d'autres détails. Sous une forme ou une autre, tous les pays sont dotés d'un cadre de base, d'une Constitution qui définit les règles à appliquer pour prendre des décisions et résoudre les conflits. Sans ce cadre, les membres d'une société devraient résoudre leurs conflits sans aucun soutien et finiraient par recourir à la violence.

Lorsque vous participez à la démocratie, vous exercez les droits qui vous sont conférés par la Constitution de votre pays. La meilleure façon de comprendre comment fonctionne le cadre législatif et réglementaire de votre pays, c'est d'en créer un vous-même. C'est ce que ce jeu vous invite à faire.

Support d'apprentissage 5.2

Créer une institution : quelques grandes lignes

Concevoir un cadre réglementaire suppose de faire quelques grands choix. Vous devez décider quel modèle de gouvernance (de prise de décision) a votre préférence et qui sera propriétaire des poissons pêchés. A partir de ces orientations de base, vous pouvez créer plusieurs combinaisons et aboutir à des solutions très différentes.

Gouvernance	Hiérarchie (autorité gouvernementale)	Réseau coopératif
Propriété		
Propriété privée		
Propriété publique		

Les chapitres ci-dessous donnent des renseignements supplémentaires sur les différentes possibilités.

1. Choisir un modèle de gouvernance

Acteur clé	Etat	Réseaux locaux
Concepts clés	Pouvoir et autorité	Relations personnelles, communication et intérêts partagés
Principe d'organisation	Hiérarchie (du haut vers le bas)	Partenariat (sur un même plan)
Atouts	Paix et sécurité Les lois autorisent ou interdisent clairement tel ou tel comportement Il peut y avoir des sanctions en cas d'atteinte aux lois	Fort degré de connaissances et de souplesse dans la résolution des problèmes et la promotion des intérêts des citoyens Liberté d'improviser et de réagir rapidement
Faiblesses et risques	Risque d'abus de pouvoir Rigidité Faible incitation à l'initiative personnelle	Un seul veto peut bloquer les décisions Difficulté à réagir en cas d'atteinte aux règles
Recours	Démocratie et droits de l'homme Prééminence du droit Equilibre des pouvoirs dans la Constitution	Sanctions morales Culture de la responsabilité

2. Propriété : à qui appartient la pêche ?

Deux grandes solutions et quelques critères auxquels réfléchir :

	Propriété privée	Propriété publique
Règles de propriété	Chaque pêcheur est propriétaire de ses prises. Il en fait ce qu'il veut.	Chaque pêcheur remet ses prises à un représentant public. Les prises sont ensuite réparties entre les membres de la corporation.
Incitation pour les pêcheurs		
Effet sur le total des prises		
Effet sur les stocks de poissons		

3. Autres points notables

- Souhaitez-vous définir un objectif à atteindre obligatoirement ?
- Qui est habilité à prendre des décisions ?
- Souhaitez-vous prévoir des outils pour faire appliquer les règles ?
- Y a-t-il un risque d'abus de pouvoir ?
- ...

Support d'apprentissage 5.3

Comparer des cadres réglementaires

Critères de comparaison	Notre projet	Autres projets		
		n° 1	n° 2	n° 3
A. Fondamentaux				
Hiérarchie				
Réseau				
Propriété privée				
Propriété publique				
Observations				
B. Règles				
Objectifs				
Pouvoir de décision				
Mesures en cas d'atteinte aux règles				
Abus de pouvoir				
...				
Observations				

Support d'apprentissage 5.4

Règlement de la conférence – version provisoire

Adoption du règlement

1. La corporation adopte le projet de règlement à la majorité, soit 50 % des suffrages exprimés ou plus.
2. Si aucune modification n'est proposée, le projet de règlement peut être adopté par vote groupé. Les modifications doivent être votées séparément.

Présidence

3. Un membre de la corporation est nommé président(e) de la conférence au vote majoritaire. Le président peut participer au vote sur les projets de cadres réglementaires mais ne peut pas agir en tant que porte-parole (article 5).

Allocutions finales

4. Les membres de la corporation expriment à main levée leur préférence pour un projet. Ils forment des partis qui peuvent agir pour promouvoir leur projet.
5. Chaque parti désigne un porte-parole qui prononce une allocution de deux minutes au plus en faveur du projet choisi par le parti.
6. Aucun débat supplémentaire n'est autorisé pendant la procédure de vote.

Procédure de vote

7. Les membres de la corporation adoptent un projet en votant. Toutes les voix sont égales. Le vote se fait à main levée.
8. Le vote s'effectue en deux fois.
 - 8.1. Premier tour : les membres de la corporation votent pour l'un des projets.
 - 8.2. Second tour : on vote une seconde fois sur les deux projets arrivés en tête du premier tour. Le projet qui remporte le plus de suffrages est adopté.
 - 8.3. Si les deux projets reçoivent le même nombre de suffrages, une discussion se tient, puis on procède à un nouveau vote.

Authentification et signature

9. L'élève ayant rédigé le projet adopté note la date et le lieu de la conférence à la fin du texte.
10. Tous les membres de la corporation signent le texte.

Support d'apprentissage 5.5

Résumé : que nous apprennent ces jeux ?

1. Le développement d'une corporation, suite de problèmes et de solutions

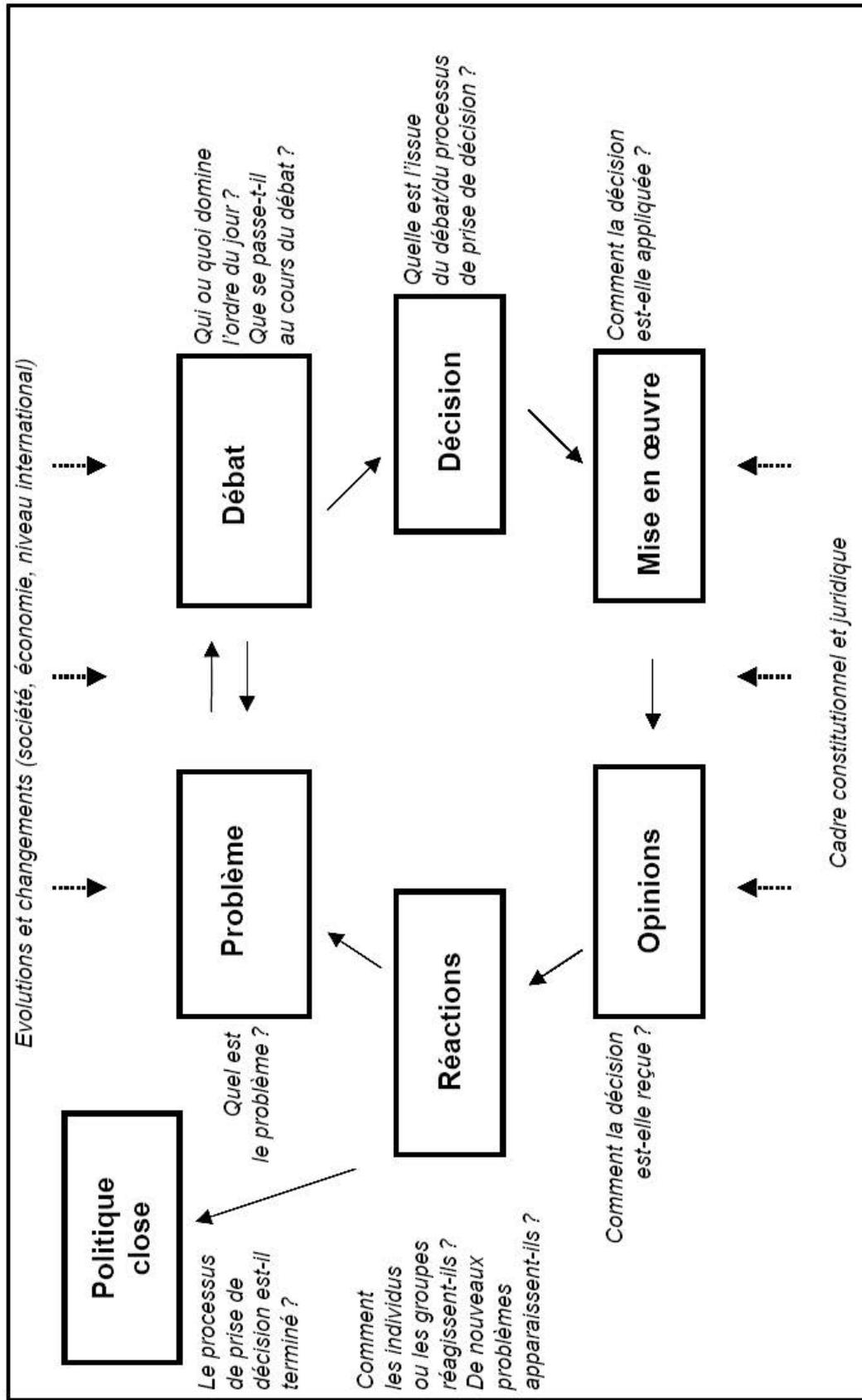
Problème	Solution
Comment assurer notre survie ?	En tirant parti des ressources naturelles à notre disposition : les poissons.
Comment résoudre le conflit créé par la surpêche ?	1. En adoptant des objectifs à long terme. 2. En organisant par des règles nos processus de communication et de prise de décision.
1. Comment définir la durabilité ?	Il faut trouver un équilibre entre des buts différents. Nous devons pêcher autant de poissons que possible sans entraîner une diminution des stocks, pour assurer notre avenir à long terme et répartir équitablement les quantités pêchées.
2. Quelles règles nous faut-il ?	Pour concevoir notre cadre réglementaire, nous devons choisir entre différents principes : fonder un Etat ou développer un réseau de pairs.
Comment éviter les abus de pouvoir ?	Il ne faut pas placer trop de pouvoir entre les mains d'une seule personne. Les constitutions appliquent les moyens suivants : équilibre des pouvoirs, prééminence du droit, droits de l'homme considérés comme des droits civils, durées de mandats limitées, référendums, autonomie cantonale ou fédérale, liberté de la presse et des médias.
Qui décide de notre cadre réglementaire ?	Nous tous. Nous rédigeons des projets puis en choisissons un par vote.
Comment rendre ce processus juste et efficace ?	En prévoyant un ordre du jour. Un règlement, adopté en amont, définit la procédure à suivre.

2. Conclusions

1. La politique consiste à tenter de juguler les problèmes qui compromettent le bien-être et la survie de la corporation. Les institutions, un cadre réglementaire par exemple, sont des outils de résolution des problèmes. Si elles ne servent pas bien cet objectif, elles peuvent – et devraient – être changées.
2. Le conflit est inhérent à la vie sociale et politique. On ne peut l'éradiquer ; en revanche, on peut contrôler son potentiel perturbateur.
3. Le jeu de la pêche et le jeu de prise de décision sont conçus comme des modèles réduits de la réalité. Ils s'approchent de la réalité historique en décrivant l'évolution d'une corporation comme une série de problèmes et de solutions.
4. La réalité diffère de ces jeux par deux aspects importants. Premièrement, les données dont nous disposons sur nos ressources naturelles ne sont pas aussi exactes que dans le jeu. Deuxièmement, les racines des démocraties ne sont pas démocratiques. La démocratie et les droits de l'homme ne naissent pas dans des conférences, mais dans des conflits.

Support d'apprentissage 6.1

Le cycle des politiques : la politique, processus de résolution des problèmes de société



Support d'apprentissage 6.2

Le cycle des politiques, outil d'observation et de compréhension des décisions politiques

Concepts et questions clés <i>Vous pouvez adapter les questions si nécessaire</i>	Notes	Sources d'information
1. Thème Quelle question se pose ?		
2. Problème Qui définit l'ordre du jour ? Quel est le problème ? Tous les protagonistes sont-ils d'accord sur la définition du problème ?		
3. Débat Qui participe ? Quels sont les intérêts et les valeurs des protagonistes ?		
4. Décision Quel est le résultat ? A-t-on donné la priorité à certains intérêts ou est-ce une décision de compromis ?		
5. Mise en œuvre Comment la décision est-elle appliquée ? Qui participe à la mise en œuvre ou en est responsable ? Y a-t-il des problèmes ou des conflits ?		
6. Opinions Quels sont les individus, protagonistes, groupes, etc., qui approuvent ou critiquent le résultat ? Quels sont leurs valeurs, leurs idéologies et leurs intérêts ?		
7. Réactions Comment réagissent-ils ? (Individuellement, collectivement ?) Par quels moyens exercent-ils un pouvoir ou des pressions ?		
8. Problème résolu, toujours présent ou remplacé par un autre ? Y a-t-il un nouveau débat sur l'ordre du jour ? Quel est le problème : un nouveau, ou toujours le même ? Ou bien la décision a-t-elle abouti à une solution mettant fin au processus ?		

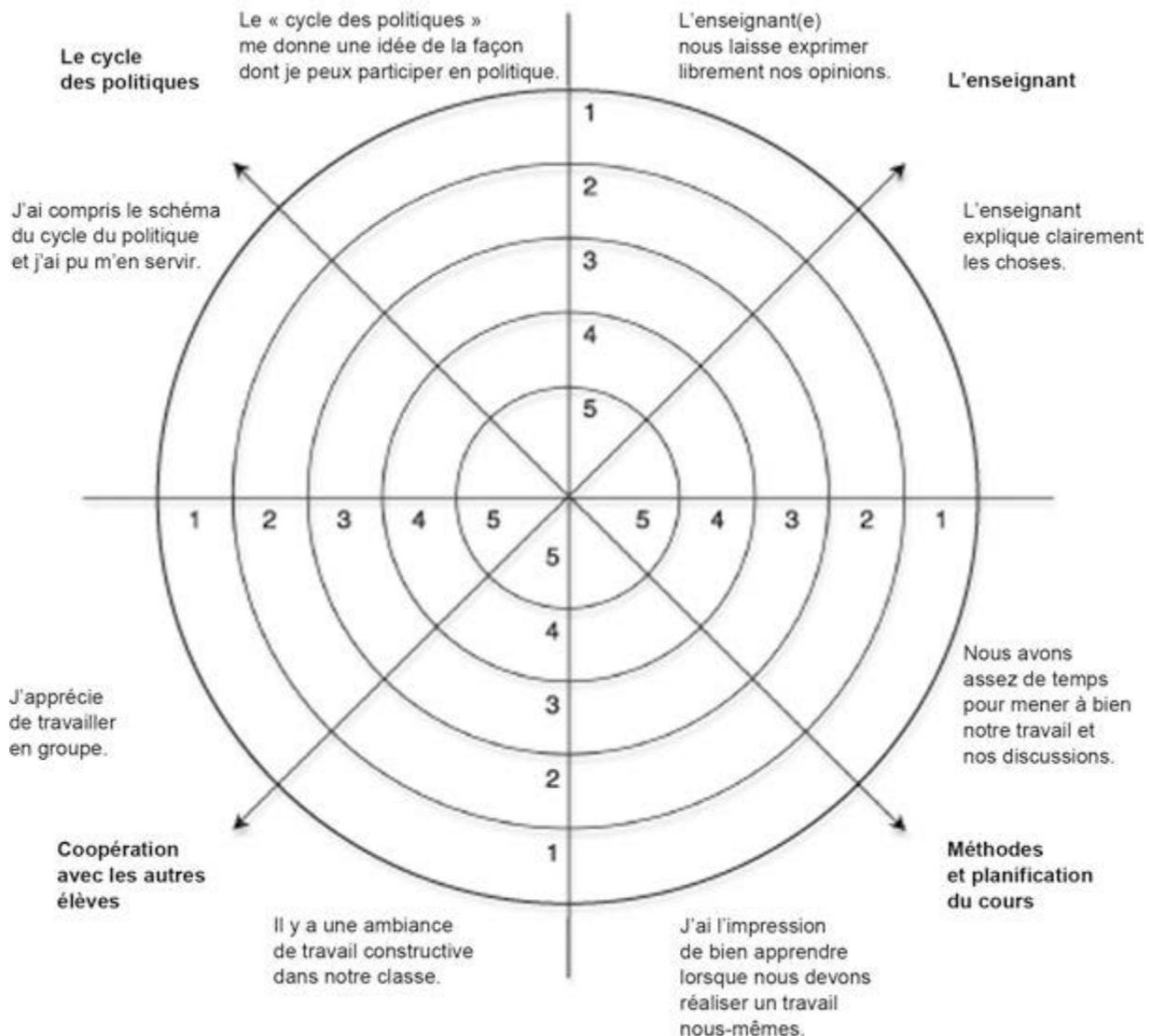
Support d'apprentissage 6.3

Retour d'impressions sur le module « Gouvernement et politique »

Classe :

Date :

1. Cible d'évaluation (5 = tout à fait d'accord, 1 = pas du tout d'accord)



2. Mon impression personnelle

2.1. Ce que j'ai appris de plus important ou de plus intéressant (vous pouvez citer plusieurs éléments) :

2.2. Ce qui ne m'a pas paru intéressant ou spécialement utile :

Support d'apprentissage 7.1

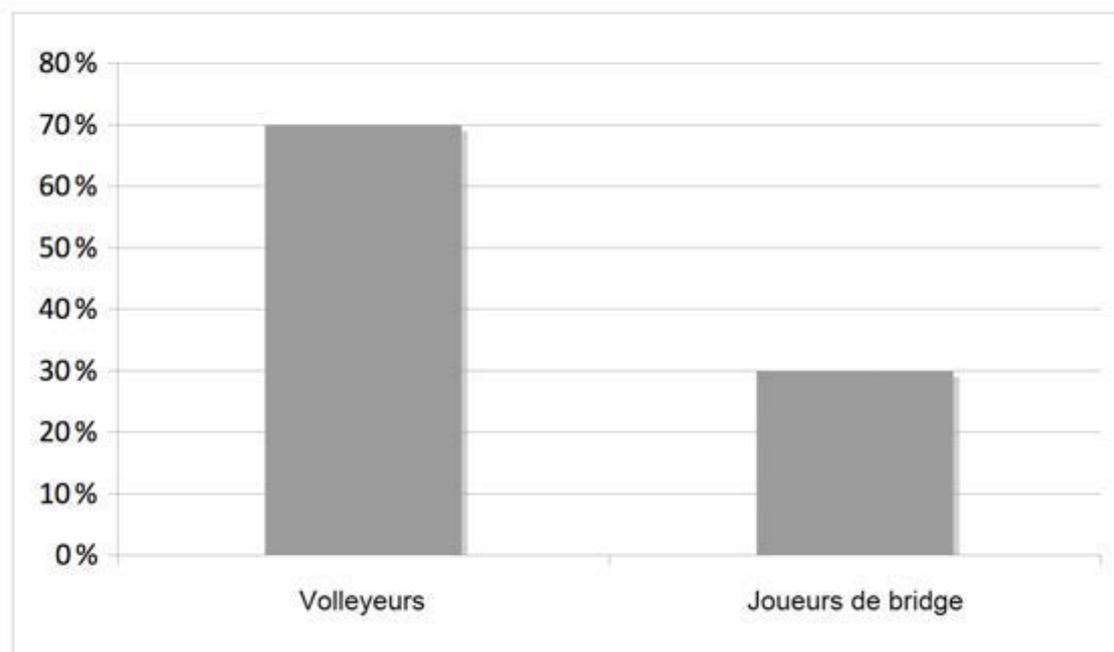
La loi de la majorité est-elle injuste pour la minorité? Etude de cas

Un club de loisirs propose deux activités : le volley, pratiqué par un grand nombre d'adhérents, et le bridge, qui en attire un plus petit nombre. Les deux groupes participent à des tournois et ont réussi à attirer de nouveaux membres. Chacun des membres verse la même cotisation annuelle. Une fois par an, le club tient une réunion pour décider au vote majoritaire de la façon dont le budget sera dépensé. Les volleyeurs ont une longue liste de demandes, notamment l'achat régulier de nouveaux ballons, une nouvelle tenue pour l'équipe et la réfection du terrain de volley. Les bridgistes ont besoin de supports de formation pour les débutants et de quelques revues et manuels. Ils demandent aussi une salle plus grande et davantage de tables, de chaises et de jeux de cartes pour répondre à l'arrivée de nouveaux joueurs.

Les volleyeurs et les joueurs de bridge présentent leur situation, puis une décision est prise au vote majoritaire. Tous les ans, ce sont les volleyeurs qui ont le plus de voix. Tout l'argent va à leurs projets et les bridgistes doivent faire avec ce qu'ils ont.

Depuis le temps, les joueurs de bridge commencent à perdre patience. Après tout, eux aussi versent une cotisation. Ils ont l'impression d'être des adhérents de seconde classe et certains commencent à parler de partir fonder un club à part.

La plupart des volleyeurs hausse les épaules : la majorité décide, c'est ça la démocratie. Etre mis en minorité fait partie du jeu. Cependant, certains d'entre eux trouvent ce point de vue un peu simpliste. Pour être juste, il faudrait aussi tenir compte des intérêts des bridgistes. Maintenant, que vont-ils faire ?



Profil des adhérents d'un club de loisirs. Nous avons ici un exemple simple de pluralisme. Les sociétés pluralistes ont le même type de structure, en beaucoup plus complexe évidemment. Différents groupes ont des intérêts différents qui peuvent entrer en concurrence. Plus une société est complexe, plus le potentiel d'intérêts divergents est grand. La démocratie et les droits de l'homme offrent des outils pour régler ces conflits équitablement, toujours par des moyens pacifiques.

Etude de cas adaptée de Miller D., *Political philosophy. A very short introduction*, Oxford University Press, Oxford, 2003, p. 5.

Support d'apprentissage 7.2

Comment une démocratie protège-t-elle les minorités ?

L'équilibre à trouver entre les droits des majorités et des minorités est une question essentielle à tous les niveaux de la société, des petites associations jusqu'au niveau national. D'une part, la démocratie demande que la volonté de la majorité soit respectée. D'autre part, il faut aussi tenir compte des intérêts des minorités. L'existence d'un groupe toujours perdant, qui se sent discriminé, peut aboutir à de graves conflits au sein de la société.

Dans les constitutions démocratiques, deux solutions prédominent. Toutes deux posent des limites au pouvoir de la majorité. L'une consiste à accorder à de petites entités des droits d'autonomie (modèle fédéral ou cantonal). L'autre consiste à intégrer les droits de l'homme sous forme de droits civils. Ces droits, qui doivent être respectés par la majorité, protègent les groupes et les personnes minoritaires.

1. Le modèle fédéral/cantonal

Les groupes minoritaires constituent des entités régionales au sein d'un Etat : les Etats fédéraux ou cantons. Les Etats-Unis, l'Allemagne ou la Belgique sont des exemples de fédéralisme, tandis que la Suisse est un exemple de système cantonal. Au sein de ces entités plus petites, la majorité décide et peut parfois même adopter son propre budget ou contribuer à la législation nationale. Les constitutions démocratiques diffèrent par le degré d'autonomie qu'elles attribuent à ces sous-entités.

On peut pousser cette idée plus loin en modifiant la définition de la majorité. Lorsque certaines décisions requièrent une majorité de plus de 50 % (75 %, ou même l'unanimité), les groupes minoritaires peuvent influencer les décisions politiques et même disposer d'un droit de veto.

2. Les droits de l'homme comme droits des minorités

Les droits de l'homme fonctionnent comme des droits des minorités, en posant des limites à ce que la majorité peut décider. Prenons par exemple ces articles de la **Convention européenne des droits de l'homme**, du 4 novembre 1950 :

Article 5 – Droit à la liberté [...]

Toute personne a droit à la liberté [...].

Article 14 – Interdiction de discrimination

La jouissance des droits et libertés reconnus dans la présente Convention doit être assurée, sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation.

Les articles 5 et 14 entérinent deux principes des droits de l'homme, la liberté et l'égalité.

Les citoyens dont les droits fondamentaux ont été violés dans un Etat membre du Conseil de l'Europe peuvent se tourner vers la Cour européenne des droits de l'homme.

Inscrits dans la Constitution, les droits de l'homme deviennent des droits civils. Dans ce cas, ils sont plus fortement protégés, puisqu'ils font partie du système juridique ; mais ils ne s'appliquent qu'aux ressortissants de l'Etat concerné. Certains pays ont mis en place une cour constitutionnelle chargée de protéger les droits civils. Comme les modifications de la Constitution requièrent habituellement plus que la majorité simple, les groupes minoritaires peuvent éviter les modifications qui leur seraient défavorables.

Support d'apprentissage 7.3

Vous rédigez les statuts du club de loisirs

1. Rédigez une série de règles (article 1, article 2, article 3, etc.) apportant des réponses aux questions suivantes :
 - comment les fonds devraient-ils être répartis entre les groupes ?
 - qui décide de la répartition des fonds ?
 - faut-il accorder des droits d'autonomie aux groupes ?
 - comment appliquer le principe de non-discrimination de manière à protéger les droits et les intérêts de la majorité et de la minorité ?
 - ... *(vous pouvez ajouter d'autres questions que vous jugez importantes)*.
2. Préparez une présentation de vos statuts traitant toutes ces questions. Pour cela, rédigez vos règles (si nécessaire en abrégé) sur une feuille A4 que vous pourrez coller sur le tableau récapitulatif.
3. Ces questions serviront de repères pour comparer vos idées à celles des autres groupes (voir le support d'apprentissage 7.4).

Support d'apprentissage 7.4

Récapitulatif des présentations des groupes : projets de statuts pour une microsociété

Affichez les résultats de votre groupe dans cette grille. Vous devez tenir compte des idées des autres groupes lors de la session de présentation.

Questions clés	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5	Comparaison
Comment les fonds sont-ils répartis?						
Qui décide de la répartition ?						
Autonomie des groupes						
Principe de non-discrimination (majorité/minorité)						
...						

Evaluation des projets de statuts : critères essentiels

1. *Équité* : les statuts règlent-ils équitablement le problème majorité/minorité ?
2. *Démocratie* : les statuts respectent-ils le principe de la décision majoritaire ?
3. *Efficacité* : les règles de prise de décision seront-elles faciles à appliquer ?
4. *Équilibre et/ou hiérarchisation* : les statuts ont-ils trouvé un compromis entre les différents principes et intérêts ou ont-ils donné la priorité à l'un ?
5. ...

Comment appliquer les critères

Essayez de répondre aux questions l'une après l'autre. Vous pouvez ajouter d'autres questions si vous le souhaitez.

Si vous décidez de laisser un critère de côté pour vous concentrer sur les autres, justifiez votre choix. Notez votre évaluation par écrit en la motivant.

Pourquoi ces instructions ?

Vous êtes libres d'avoir vos opinions. La liberté de pensée et la liberté d'expression font partie des droits de l'homme.

Par conséquent, il n'y a pas d'opinion « vraie » ou « fausse ».

Pour aider les autres à comprendre nos opinions, nous devons les motiver, c'est-à-dire en donner les raisons. Ici peuvent se trouver des différences de qualité. Certains arguments sont plus convaincants et plus soigneusement pesés que d'autres.

En tant qu'acteurs de la démocratie, vous aurez besoin de bonnes capacités de réflexion et d'argumentation pour rallier d'autres personnes à vos objectifs. Le travail accompli ici vous aide à développer ces capacités.

Support d'apprentissage 8.1

Propositions de sujets à débattre

Votre travail

1. Commencez par noter ci-dessous toutes les idées qui vous viennent à l'esprit.
2. Classez vos idées par catégories.
3. Vérifiez ensuite si vos sujets répondent aux critères suivants :
 - a. supposent-ils de faire un choix ou de prendre une décision ?
 - b. y a-t-il de bonnes raisons d'argumenter pour ou contre certains de ces choix ?
 - c. savez-vous personnellement quelque chose à ce sujet (ou y a-t-il d'autres élèves qui y connaissent quelque chose ?)
 - d. le sujet est-il susceptible d'intéresser la classe ?
 - e. vous-même et les autres élèves disposez-vous des informations nécessaires ou êtes-vous capables de les trouver ? (Vous en savez peut-être déjà beaucoup de par votre expérience quotidienne. Vous pouvez aussi vous documenter à partir d'autres sources : livres, journaux, internet).

Si vous répondez par non à l'une de ces questions, votre sujet n'est pas adapté à un débat.

4. Choisissez une ou deux idées et rassemblez des sources d'information si nécessaire. Vous pouvez formuler votre sujet comme une affirmation (défendant une thèse) ou comme une question à laquelle il faut répondre par oui ou par non.
5. Notez votre proposition au tableau dans la catégorie correspondante, avec vos noms. Veillez à bien le faire avant l'expiration du délai afin que votre contribution puisse être lue par tous.
6. Remplissez le coupon ci-dessous, découpez-le et déposez-le à l'endroit indiqué par votre professeur. Ajoutez la documentation que vous avez rassemblée.
7. Lisez les propositions inscrites au tableau et la documentation fournie par les autres élèves *avant* le début du cours.



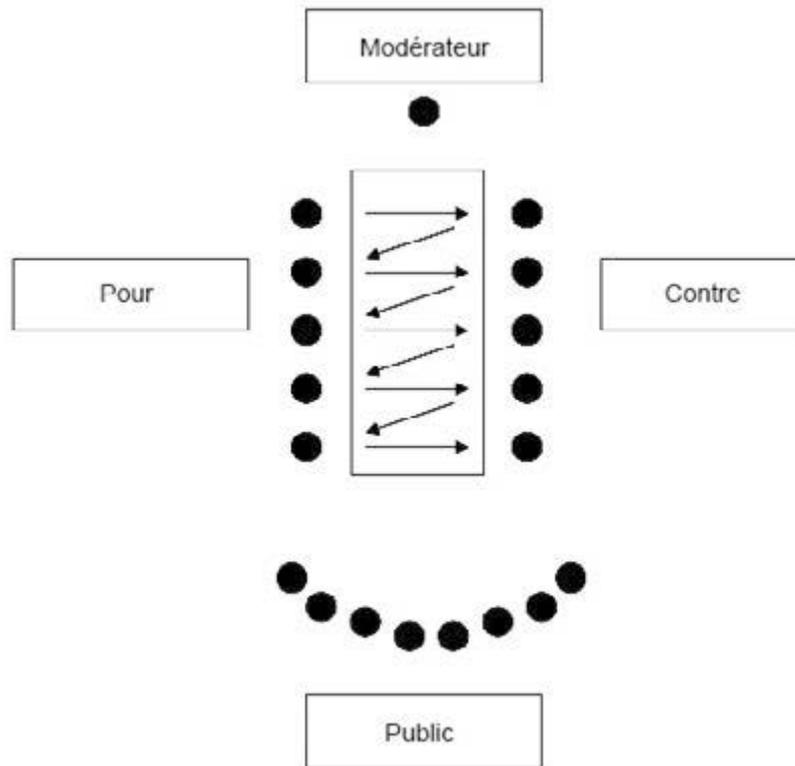
Proposition de sujets à débattre Noms : _____ _____		
Sujet	Catégorie (vie quotidienne, vie scolaire, etc.)	Documentation

Support d'apprentissage 8.2

Règlement du débat

Disposition

Le modérateur s'assoit en bout de table et les deux équipes de débatteurs s'installent face à face. Le public s'assoit non loin de la table et devrait être capable de voir les deux parties. Si nécessaire, il vaut donc mieux placer le public sur plusieurs rangs plutôt que derrière l'une des parties au débat.



Ordre de passage

Les flèches indiquent l'ordre des prises de parole pendant la première partie du débat. Pour la deuxième partie, on repart simplement en sens inverse jusqu'à ce que le premier intervenant du camp « pour » ait à nouveau parlé. Le dernier mot va ensuite à un membre du camp « contre ». L'équipe peut choisir quel membre fera cette déclaration – pas le premier intervenant car cela lui donnerait deux minutes de temps de parole, ce qui serait injuste pour l'autre équipe.

Règles du débat

1. L'orateur du camp « pour » assis le plus près du modérateur commence. Comme indiqué par les flèches sur le schéma, le premier orateur des « contre » répond, et ainsi de suite. On alterne ainsi les interventions des deux camps. Lorsque le dernier orateur du camp contre a parlé, on commence la deuxième partie du débat en repartant en sens inverse.
2. Après que le premier orateur des « pour » a parlé, un orateur des « contre » (mais non le premier orateur) a le dernier mot.
3. L'ordre de passage ne doit pas être modifié.
4. Chaque orateur parle une minute au maximum. Le modérateur surveille attentivement les temps de parole. Il/elle fait un signe à l'orateur lorsqu'il lui reste dix secondes. Une fois le temps écoulé, l'orateur peut finir sa phrase mais doit ensuite s'arrêter. Le temps gagné si quelqu'un parle moins d'une minute ne peut être transféré à un autre orateur.
5. Il est interdit d'interrompre un orateur.
6. Le public ne doit pas intervenir dans le débat.
7. Après le débat, les membres du public ont cinq minutes pour partager leurs impressions et leurs opinions. Ils votent ensuite à main levée.
8. Les voix pour et contre sont décomptées. La majorité l'emporte.

Conseils aux orateurs

1. Sauf si vous êtes le tout premier orateur, passez à peu près la moitié de votre temps à réfuter un argument de l'autre camp, puis présentez un nouveau point.
2. (Pour les premiers orateurs.) Affirmez votre proposition : dites quelle décision vous voulez voir prise.
3. Lorsque vous vous préparez au débat, commencez par mettre toutes les idées sur la table. Décidez ensuite dans quel ordre vous voulez les présenter et assignez-les à un orateur. Commencez et terminez par un argument particulièrement fort et marquant (voir le *☞* support d'apprentissage 8.3).
4. Pour « enfoncer le clou », vous pouvez répéter un même argument, avec ou sans variantes.
5. Les derniers à parler devraient résumer la thèse de leur camp en mettant trois ou quatre points en lumière. Qu'est-ce que votre public devrait avoir retenu après le débat? Si le débat porte sur une décision à prendre, lancez un appel clair au public pour le vote qui suivra.
6. Parlez librement. Ne soyez pas le nez dans vos notes, au contraire : maintenez un contact visuel avec vos adversaires et avec le public.
7. Respectez vos adversaires. N'insultez jamais un orateur, attachez-vous à ses arguments.

Conseils au public (voir le *☞* support d'apprentissage 8.5)

1. Avant le débat, essayez d'anticiper les arguments que les deux camps sont susceptibles de présenter ou non. Cela vous donnera des points de repère quand vous écouterez le débat.
2. Notez les arguments avancés par chaque camp, si possible en une seule phrase.
3. Reliez les arguments à leur réfutation par des lignes et des flèches, et notez un commentaire. Quels sont les arguments qui vous ont convaincu? (Vous pouvez réaliser les étapes 2 et 3 à plusieurs.)
4. Notez quel argument vous a particulièrement frappé.
5. Après le débat, partagez vos résultats avec le groupe. Enfin, votez pour ou contre les propositions des deux parties.

Support d'apprentissage 8.3

Feuille de route pour les débatteurs

Nom de l'orateur	Argument	Notes
<i>Merci de respecter l'ordre de passage montré sur le schéma du support 8.2</i>		
1.	<i>Recommandé : affirmez votre proposition</i>	
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10*.	Le dernier mot (résumé des points clés)	

*** le dernier mot :**

Le premier orateur du camp « pour » est aussi le dernier à parler (voir le schéma du  support d'apprentissage 8.2).

C'est ensuite un orateur du camp « contre » qui a le dernier mot. L'équipe choisit le membre qui en sera chargé (qui ne doit pas être son premier orateur car celui-ci aurait alors deux minutes pour lui, ce qui serait injuste pour l'autre équipe).

Support d'apprentissage 8.4

Feuille de route pour les modérateurs

Première tâche de modération : présider le débat

En tant que modérateur (ou modératrice bien sûr), vous présidez le débat en veillant à ce que les participants observent les règles (voir le  support d'apprentissage 8.2) et se traitent avec équité et respect. Vous êtes neutre et ne montrez de penchant pour aucune des deux équipes.

Vous veillez tout particulièrement au respect des temps de parole. Aucun orateur ne doit parler plus d'une minute. En pratique, cela signifie qu'une fois la minute passée, l'orateur doit finir sa dernière phrase et s'arrêter. Si nécessaire, interrompez-le poliment mais fermement pour donner la parole au prochain orateur.

Matériel

- Un chronomètre ou une montre marquant précisément les secondes (on pourra utiliser la fonction chronomètre d'un téléphone portable).
- Une feuille et un stylo pour prendre des notes.
- Deux morceaux de papier, l'un jaune et l'autre rouge (format A7).
- Des copies des  supports d'apprentissage 8.2 et 8.5.

Rôle du modérateur pendant le débat

1. En ouverture du débat :
 - saluez les équipes, le public et les reporters ;
 - présentez brièvement le débat, sans donner aucun détail qui puisse favoriser un camp ou l'autre ;
 - rappelez aux équipes la nécessité de se respecter et d'observer les règles ;
 - annoncez les règles concernant le temps de parole : vous ferez signe à l'orateur au bout de cinquante secondes...
 - ...et arrêterez l'orateur au bout d'une minute, pour garantir un débat équitable.
2. En cours de débat :
 - écoutez le débat en silence ;
 - vérifiez les temps de parole et faites un signe à l'orateur au bout de cinquante secondes (si tout se passe bien, comme le plus souvent, c'est tout ce que vous aurez à faire) ;
 - intervenez si un orateur dépasse son temps de parole ;
 - intervenez si quelqu'un parmi les débatteurs ou le public interrompt un orateur, de quelque manière que ce soit ;
 - dans les cas graves (mauvais comportement ou manquements à l'équité), montrez un carton jaune et/ou rouge à l'orateur fautif. Si vous sortez le carton rouge, l'orateur doit quitter le débat.
3. Après le débat :
 - déclarez le débat clos ;
 - remerciez les débatteurs et le public.

Rôle du modérateur après le débat

Après le débat, le public a environ cinq minutes pour s'entretenir de ce qui vient de se dire. Il vote ensuite pour le camp qui lui paraît avoir présenté les arguments les plus convaincants.

Seconde tâche de modération : présider la discussion et le vote*1. La discussion postdébat*

- Annoncez que le public a maintenant cinq minutes pour échanger ses opinions sur le débat. Les chaises sont redispuestas en cercle ou en un grand demi-cercle pour que tous les élèves puissent se voir.
- Tous les membres du public ont pris des notes pendant le débat et réfléchi au groupe qu'il trouvait le plus convaincant. Demandez un vote à main levée pour vous faire une première idée.
- Ensuite, des élèves d'avis différents prennent la parole. Demandez-leur d'échanger leurs opinions brièvement, comme les débatteurs l'ont fait, car vous avez très peu de temps.
- Vous clôturez la discussion au bout de cinq minutes.

2. Le vote

- Annoncez le passage au vote. Répétez le sujet et la question à laquelle il faut répondre : quelle équipe a été la plus convaincante, l'équipe des « pour » ou celle des « contre » ? Aucune discussion supplémentaire n'est autorisée à ce moment. Demandez à un élève de noter les résultats du vote au tableau (ou sur une grande feuille).
- Demandez d'abord aux élèves les plus convaincus par l'équipe « pour » de lever la main. Comptez-les puis demandez la même chose à ceux qui ont été le plus convaincus par l'équipe « contre ».
- Pour finir, demandez qui s'abstient – qui n'a voté pour aucune des équipes – et comptez les abstentions.
- Lisez à voix haute les résultats du vote, sans les commenter. Remerciez le public pour la discussion et le vote et déclarez la séance close.

Support d'apprentissage 8.6

Feuille de route pour les reporters

Travail à réaliser

Formez trois groupes de deux.

Vous êtes chargés de rédiger un article sur le débat, que vous présenterez à la leçon suivante. Vous l'afficherez au mur, si possible en deux ou trois exemplaires.

Chacun des trois binômes travaille pour un organe de presse différent :

- un quotidien d'information ;
- un journal populaire ;
- un magazine jeune public.

Profil des journaux : ce que les lecteurs attendent

Il y a quelques grandes règles à respecter pour écrire un bon reportage d'actualité (voir le  support d'apprentissage 9.1).

Cependant, vos articles s'adressent à des publics différents, que vous devez cibler si vous voulez que les lecteurs achètent le journal pour lequel vous travaillez. Même si vous couvrez le même débat, vous n'allez pas du tout écrire les mêmes articles. La consultation de vrais journaux vous en donnera un exemple.

Type de journal	Attentes des lecteurs				
	*** première priorité / ** important / * intéressant				
	Divertissement	Illustrations/ photographies	Information (le problème et les arguments)	Point de vue des jeunes	« touche personnelle »
Journal populaire	**	**	**	*	***
Quotidien d'information	*	**	***	*	*
Magazine jeune public	**	**	**	***	*

Support d'apprentissage 9.1

Création d'un journal mural. Les choix à faire

Instructions

Vous allez fabriquer votre propre journal, qui sera affiché au mur. Commencez par réfléchir à vos idées. Quels récits, quels articles et quelles illustrations proposez-vous? Indiquez vos raisons. Cela vous aidera au moment de discuter des choix définitifs.

Points à prendre en compte (critères)	Vos suggestions	Pourquoi?
<p>1. Intérêt</p> <p>Quelle est le degré d'importance du récit?</p> <p>Comprend-il des informations importantes, voire essentielles, que vos lecteurs devraient connaître?</p> <p>2. Article principal</p> <p>Si vous voulez gagner des lecteurs, l'article principal doit attirer l'attention.</p> <p>Pouvez-vous l'étayer par une illustration?</p> <p>3. Photographies</p> <p>Envisagez de remplacer un passage écrit par une photo accompagnée d'un sous-titre.</p> <p>4. Equilibre entre les sujets</p> <p>Par exemple :</p> <p>sujet connu/peu connu</p> <p>positif/négatif</p> <p>dernière minute/articles de fond</p> <p>récits de réussites/récits de conflits</p>	1. Article principal?	
	2. Autres articles?	
	3. Texte d'appel (commentaire) – sur quel article?	
	4. Photographies – pour quels articles?	
	5. Récits et sujets d'importance moindre – qu'est-ce qui peut être abandonné?	

Source : Center for Media Literacy, *Five Key Questions That Can Change the World, Lesson 1c*, 2005, p. 21 (adapté); www.medialit.org.

Support d'apprentissage 9.2

Conseils pour réaliser un journal mural

Répartissez les rôles au sein de votre équipe (voir les descriptions ci-dessous). Il doit y avoir :

- un rédacteur en chef, qui préside la réunion ;
- un superviseur, qui vérifie que le journal est bouclé dans les temps ;
- un présentateur, qui expliquera vos décisions pendant la session de suivi.

Proposition de programme

1. Commencez par adopter ou modifier votre programme de travail.
2. Discutez des sujets possibles et choisissez ceux que vous allez retenir ou abandonner (☒ support d'apprentissage 9.1).
3. Répartissez les tâches de recherche et/ou de rédaction entre les différents membres de l'équipe. Mettez-vous d'accord sur un délai.
4. Faites votre travail : recherche, rédaction, collecte de documents et de photographies.
5. Assemblez votre journal mural.
6. Affichez-le en classe.

Description des rôles

Rédacteur en chef

Vous présidez les discussions et les prises de décisions dans votre équipe.

Assurez-vous que tout le monde a l'occasion de partager ses idées. Intervenez si vous voyez que quelqu'un essaie de parler sans qu'on l'écoute.

Proposez des sujets d'articles à faire figurer dans le journal.

Veillez à ce que l'équipe soit efficace. Proposez un programme de travail réaliste, en prévoyant suffisamment de temps pour les tâches de base : collecte des informations et rédaction.

Superviseur

Vous supervisez le déroulement du programme de travail.

Si vous voyez que l'équipe prend du retard et risque d'avoir du mal à terminer, parlez-en aux membres de l'équipe et informez-en le rédacteur en chef.

Proposez des mesures à l'équipe pour rattraper son retard.

Présentateur

Lors de la session de suivi, vous prendrez la parole pour expliquer brièvement aux autres équipes :

- pourquoi vous avez choisi un certain thème pour l'article principal ;
- quels autres thèmes vous avez envisagés et pourquoi vous les avez retenus ou abandonnés ;
- pourquoi vous avez choisi telle ou telle photographie ;
- tout autre sujet dont votre équipe a pu discuter.

Support d'apprentissage 9.3

Conseils pour écrire un bon article

Avant de commencer

Réfléchissez à l'objectif de votre article. Pour un sujet d'actualité, il s'agira très probablement d'informer le public.

Faites des recherches et réalisez des entretiens, sans oublier de prendre des notes et de retenir les citations intéressantes.

En écrivant

Utilisez des verbes d'action pour montrer ce qui se passe.

Racontez en premier les informations vraiment intéressantes.

Suivez le plan ci-dessous.

Premier paragraphe

Essayez d'accrocher le lecteur en commençant par une affirmation amusante, pertinente ou surprenante. N'hésitez pas à varier le ton en ouvrant l'article sur une question ou sur une affirmation provocatrice. La première ou les deux premières phrases doivent exposer le sujet : qui, quoi, quand, où et pourquoi ?

Deuxième/troisième/quatrième paragraphes

Développez les cinq questions en donnant des détails au lecteur :

- qui était concerné ?
- que s'est-il passé ?
- où cela s'est-il passé ?
- quand cela s'est-il passé ?
- pourquoi cela s'est-il passé ?

Insérez une ou deux citations de personnes que vous avez interrogées. Écrivez à la troisième personne (il(s), elle(s)...). N'oubliez pas de rester objectif. Ne formulez jamais directement votre propre opinion. Recourez à des citations pour indiquer les opinions des autres.

Dernier paragraphe

Trouvez une conclusion et ne laissez pas le lecteur en suspens. Essayez de finir sur une citation, une expression accrocheuse ou un résumé bien tourné.

Source : Réseau Education-Médias (résumé). Document original : Waller G., « Lesson Plan, Reporter for a day », www.media-awareness.ca.

Sales agents for publications of the Council of Europe Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe

BELGIUM/BELGIQUE

La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 231 04 35
Fax: +32 (0)2 735 08 60
E-mail: info@libeurop.eu
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services
Avenue du Roi 202 Koningslaan
BE-1190 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 538 43 08
Fax: +32 (0)2 538 08 41
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

BOSNIA AND HERZEGOVINA/ BOSNIE-HERZÉGOVINE

Robert's Plus d.o.o.
Marka Marulića 2/V
BA-71000, SARAJEVO
Tel.: + 387 33 640 818
Fax: + 387 33 640 818
E-mail: robertsplus@bih.net.ba

CANADA

Renouf Publishing Co. Ltd.
22-1010 Polytek Street
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1
Tel.: +1 613 745 2665
Fax: +1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

CROATIA/CROATIE

Robert's Plus d.o.o.
Marasovičeva 67
HR-21000, SPLIT
Tel.: + 385 21 315 800, 801, 802, 803
Fax: + 385 21 315 804
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

CZECH REPUBLIC/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: +420 2 424 59 204
Fax: +420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
<http://www.suweco.cz>

DENMARK/DANEMARK

GAD
Vimmelskftet 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: +45 77 66 60 00
Fax: +45 77 66 60 01
E-mail: gad@gad.dk
<http://www.gad.dk>

FINLAND/FINLANDE

Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FI-00100 HELSINKI
Tel.: +358 (0)9 121 4430
Fax: +358 (0)9 121 4242
E-mail: akatailus@akateeminen.com
<http://www.akateeminen.com>

FRANCE

La Documentation française
(diffusion/distribution France entière)
124, rue Henri Barbusse
FR-93308 AUBERVILLIERS CEDEX
Tél.: +33 (0)1 40 15 70 00
Fax: +33 (0)1 40 15 68 00
E-mail: commande@ladocumentationfrancaise.fr
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr>

Librairie Kléber
1 rue des Francs Bourgeois
FR-67000 STRASBOURG
Tel.: +33 (0)3 88 15 78 88
Fax: +33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kleber@coe.int
<http://www.librairie-kleber.com>

GERMANY/ALLEMAGNE AUSTRIA/AUTRICHE

UNO Verlag GmbH
August-Bebel-Allee 6
DE-53175 BONN
Tel.: +49 (0)228 94 90 20
Fax: +49 (0)228 94 90 222
E-mail: bestellung@uno-verlag.de
<http://www.uno-verlag.de>

GREECE/GRÈCE

Librairie Kauffmann s.a.
Stadiou 28
GR-105 64 ATHINA
Tel.: +30 210 32 55 321
Fax: +30 210 32 30 320
E-mail: ord@otenet.gr
<http://www.kauffmann.gr>

HUNGARY/HONGRIE

Euro Info Service
Pannónia u. 58.
PF. 1039
HU-1136 BUDAPEST
Tel.: +36 1 329 2170
Fax: +36 1 349 2053
E-mail: euoinfo@euoinfo.hu
<http://www.euoinfo.hu>

ITALY/ITALIE

Licosa SpA
Via Duca di Calabria, 1/1
IT-50125 FIRENZE
Tel.: +39 0556 483215
Fax: +39 0556 41257
E-mail: licosa@licosa.com
<http://www.licosa.com>

NORWAY/NORVÈGE

Akademika
Postboks 84 Blindern
NO-0314 OSLO
Tel.: +47 2 218 8100
Fax: +47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
<http://www.akademika.no>

POLAND/POLOGNE

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: +48 (0)22 509 86 00
Fax: +48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

PORTUGAL

Livraria Portugal
(Dias & Andrade, Lda.)
Rua do Carmo, 70
PT-1200-094 LISBOA
Tel.: +351 21 347 42 82 / 85
Fax: +351 21 347 02 64
E-mail: info@livrariaportugal.pt
<http://www.livrariaportugal.pt>

RUSSIAN FEDERATION/ FÉDÉRATION DE RUSSIE

Ves Mir
17b, Butlerova ul.
RU-101000 MOSCOW
Tel.: +7 495 739 0971
Fax: +7 495 739 0971
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
<http://www.vesmirbooks.ru>

SPAIN/ESPAGNE

Díaz de Santos Barcelona
C/ Balmes, 417-419
ES-08022 BARCELONA
Tel.: +34 93 212 86 47
Fax: +34 93 211 49 91
E-mail: david@diazdesantos.es
<http://www.diazdesantos.es>

Díaz de Santos Madrid
C/Albasanz, 2
ES-28037 MADRID
Tel.: +34 91 743 48 90
Fax: +34 91 743 40 23
E-mail: jpinilla@diazdesantos.es
<http://www.diazdesantos.es>

SWITZERLAND/SUISSE

Planetis Sàrl
16 chemin des Pins
CH-1273 ARZIER
Tel.: +41 22 366 51 77
Fax: +41 22 366 51 78
E-mail: info@planetis.ch

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI

The Stationery Office Ltd
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: +44 (0)870 600 5522
Fax: +44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

UNITED STATES and CANADA/ ÉTATS-UNIS et CANADA

Manhattan Publishing Co
670 White Plains Road
USA-10583 SCARSDALE, NY
Tel.: +1 914 271 5194
Fax: +1 914 472 4316
E-mail: coe@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Council of Europe Publishing/Editions du Conseil de l'Europe
FR-67075 STRASBOURG Cedex

Tel.: +33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: +33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>

Ce manuel s'adresse aux professeurs d'éducation à la citoyenneté démocratique (ECD) et d'éducation aux droits de l'homme (EDH), aux éditeurs de manuels d'ECD/EDH et aux responsables de l'élaboration des programmes scolaires. Neuf modules d'enseignement, d'environ quatre leçons, abordent chacun un concept clé en ECD/EDH. Les leçons, décrites étape par étape, sont assorties d'informations destinées aux enseignants et de supports de cours à distribuer aux élèves. Ce manuel convient donc à des enseignants stagiaires, débutants ou suivant une formation continue en ECD/EDH ; les plus expérimentés y trouveront des supports et des sources d'inspiration. Pris dans son ensemble, le manuel propose une année de programme d'enseignement pour le degré secondaire supérieur (lycée ou 10 à 12^e année). Il permet cependant une grande souplesse, chaque module pouvant être appliqué indépendamment des autres.

L'ECD/EDH cherche à former des citoyens actifs, désireux et capables de participer à la vie sociale en démocratie. Elle fait donc la part belle aux pédagogies actives et à l'apprentissage par l'expérience. Ce manuel, destiné au lycée, insiste sur des compétences essentielles qui permettront aux adolescents de participer aux prises de décisions démocratiques et de relever les défis d'une société dynamique et pluraliste. L'objectif est de transmettre des concepts qui serviront de base à l'apprentissage, au lycée et tout au long de la vie.

Ce volume est le quatrième d'une série de six sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH) :

- ECD/EDH Volume I :** *Eduquer à la démocratie* – Matériaux de base sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme pour les enseignants
- ECD/EDH Volume II :** *Grandir dans la démocratie* – Modules d'enseignement de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme pour les classes du primaire
- ECD/EDH Volume III :** *Vivre en démocratie* – Modules d'enseignement de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme pour le collège (secondaire I)
- ECD/EDH Volume IV :** *Participer à la démocratie* – Modules d'enseignement de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme pour le lycée (secondaire II)
- ECD/EDH Volume V :** *Apprendre à connaître les droits de l'enfant* – Neuf modules d'enseignement pour les classes du primaire
- ECD/EDH Volume VI :** *Enseigner la démocratie* – Recueil d'activités pédagogiques pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme



www.coe.int

Le Conseil de l'Europe regroupe aujourd'hui 47 Etats membres, soit la quasi-totalité des pays du continent européen. Son objectif est de créer un espace démocratique et juridique commun, organisé autour de la Convention européenne des droits de l'homme et d'autres textes de référence sur la protection de l'individu. Créé en 1949, au lendemain de la seconde guerre mondiale, le Conseil de l'Europe est le symbole historique de la réconciliation.

ISBN 978-92-871-7343-0



19€/38 \$US

<http://book.coe.int>
Editions du Conseil de l'Europe