

1. Préface

Il est largement reconnu que les enseignants jouent un rôle de premier plan dans la promotion de l'apprentissage de la démocratie par le biais d'approches actives et participatives. La réussite de l'éducation à la citoyenneté démocratique (ECD) et de l'éducation aux droits de l'homme (EDH) repose essentiellement sur le corps enseignant.

Dans leur Déclaration finale de la Conférence permanente des ministres européens de l'Education (Istanbul, mai 2007), les ministres de l'Education des 47 Etats membres du Conseil de l'Europe citaient la capacité à se comporter en citoyen responsable comme étant l'une des cinq compétences essentielles pour favoriser une culture démocratique et la cohésion sociale – les autres compétences étant l'aptitude à vivre dans un milieu interculturel et plurilingue, l'engagement social, un comportement solidaire et la faculté de percevoir les problèmes selon de nombreux points de vue différents. Venant en réponse à cette déclaration ministérielle, le présent manuel s'appuie donc sur de solides bases politiques.

Le 3 octobre 2008, l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe est allée plus loin en adoptant la Recommandation 1849 (2008) pour la promotion d'une culture de la démocratie et des droits de l'homme par l'éducation des enseignants¹.

L'Assemblée a notamment recommandé au Comité des Ministres :

« d'inviter les gouvernements et les autorités pertinentes des Etats membres à mettre à profit l'expérience et les compétences du Conseil de l'Europe en la matière. En particulier :

5.2. les compétences requises pour promouvoir en classe la culture de la démocratie et des droits de l'homme doivent être introduites dans le programme d'éducation des enseignants de toutes les matières. »

Au sein de ces cadres politiques, ce nouvel instrument est aussi à replacer dans le contexte plus large des activités menées depuis 1997 sur l'ECD/EDH dans le cadre du travail intergouvernemental du Conseil de l'Europe. Il répond aux principaux buts et objectifs de la phase actuelle du programme « Apprendre et vivre la démocratie pour tous (2006-2009) », à savoir :

« renforcer et développer la capacité de formation des enseignants à l'intérieur des et entre les Etats membres dans le domaine de l'éducation et en partenariat avec la société civile, notamment les collectivités locales et les ONG »².

Dans la plupart des pays européens, on observe très souvent un écart entre les déclarations politiques concernant l'ECD/EDH et la pratique en milieu scolaire³. Une enquête Eurydice a noté que malgré la généralisation de l'éducation à la citoyenneté dans les programmes scolaires, seuls quelques pays européens l'englobent dans la formation initiale des enseignants⁴.

L'un des défis identifiés récemment est la capacité à « mettre en place, pour les enseignants, une formation initiale et continue plus globale et performante » :

« Le modèle général dans la région d'Europe de l'Ouest est celui d'une formation limitée et sporadique des enseignants en matière d'ECD, en majorité généraliste en formation initiale [et optionnelle dans le cadre de la formation continue]. Cette situation ne répond pas au rôle crucial que doivent jouer les enseignants dans le développement de pratiques d'ECD efficaces. Elle

1. Texte adopté par l'Assemblée le 3 octobre 2008 (36^e séance).

2. Conseil de l'Europe (2006)

3. Naval, Print et Iriate (2003) ; Osler et Starkey (2005). Voir la bibliographie détaillée « Références et ressources » au chapitre 11.

4. Eurydice (2005).

soulève de sérieuses inquiétudes quant à la capacité et l'efficacité des enseignants à promouvoir les approches les plus actives et participatives associées aux réformes de l'éducation civique ou de l'apprentissage à la citoyenneté dans bon nombre de pays. »⁵

La présente publication rassemble le riche éventail des supports élaborés par le programme ECD du Conseil de l'Europe et, en même temps, vient compléter d'autres activités et publications du Conseil de l'Europe :

- La formation des enseignants a été un volet important dès le départ, et elle occupe une place de premier plan dans les activités du Conseil de l'Europe concernant le domaine de l'éducation, y compris dans le cadre de l'organisation de l'Année européenne de la citoyenneté par l'éducation (2005). A l'occasion de cette dernière, le Conseil de l'Europe a publié un *Outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*⁶ qui recommande que les gouvernements et les autorités responsables de l'éducation dans les Etats membres reconnaissent la nécessité d'approches coordonnées et systématiques de la formation des enseignants à l'ECD/EDH. Le texte décrit des approches relevant de bonnes pratiques dans la formation initiale des enseignants et demande des efforts renforcés pour développer et illustrer les compétences de base en matière de citoyenneté et d'éducation aux droits de l'homme dans le cadre de leur formation initiale. Le projet sur lequel cette publication est basée est une réponse à cet appel :

« Ce sont eux [les enseignants] qui présentent et expliquent les concepts et les valeurs aux apprenants, qui facilitent le développement des nouvelles aptitudes et compétences, et qui créent les conditions qui leur permettent d'utiliser ces aptitudes et compétences dans leur vie de tous les jours, à la maison, à l'école et dans leur collectivité. »⁷

- Ce travail collectif peut aussi être vu comme un complément de la publication intitulée *Pour une gouvernance démocratique de l'école*⁸, qui explore une approche intégrée en milieu scolaire et le leadership en matière d'ECD/EDH. Nos travaux sur les compétences visent à répondre aux besoins de chaque enseignant(e) au niveau de la classe.

« De nos jours, une grande attention est accordée aux résultats scolaires des élèves, mais il ne faut pas oublier un autre rôle fondamental de l'éducation : celui de promouvoir des valeurs et des compétences sociales qui sont des conditions préalables indispensables à la coexistence pacifique dans une société globalisée. »⁹

- Une étude portant sur la pratique effective de la gouvernance démocratique à l'école en Europe¹⁰ a montré que les possibilités de participation des élèves à la gouvernance de l'école sont d'autant plus grandes qu'elles sont étroitement liées à l'enseignement dans le cadre des programmes scolaires officiels :

« La valorisation du potentiel d'apprentissage des activités de participation nécessite, semble-t-il, que les élèves aient la possibilité de procéder à une réflexion critique sur ce qu'ils apprennent par le biais de ces activités, ainsi que d'avoir une vue d'ensemble de la manière dont la problématique de gouvernance démocratique à l'école est liée à la problématique de la gouvernance démocratique dans la société. En d'autres termes, il faut non seulement créer un environnement favorable à la réflexion critique au sein de la classe d'une manière générale, mais aussi susciter des occasions, toujours au sein de la classe, de réfléchir sur le niveau de pratique démocratique en milieu scolaire et sur le langage et les concepts qu'il convient d'utiliser pour en parler. »

5. Birzea *et al.* (2004) (traduction non officielle).

6. Huddleston (2007).

7. *Ibid.*, p. 13.

8. Bäckman et Trafford (2007).

9. *Ibid.*, p. 44.

10. Huddleston (2007), p. 28.

- *L'Outil pour l'assurance de la qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique à l'école*¹¹ est un document de référence qui applique les principes et les procédures de l'assurance qualité à l'ECD/EDH :

« Pour réussir [...], l'école doit incarner les mêmes principes que ceux qui animent le programme d'ECD. »

Enfin, ce manuel a bénéficié d'apports provenant d'une série de consultations. En mars 2008, le programme de formation Pestalozzi, destiné aux formateurs d'enseignants et aux intervenants dans le domaine de l'éducation, a contribué au processus d'élaboration de ces compétences des enseignants. La publication a été révisée à la suite de consultations avec le réseau Pestalozzi de formateurs, représentatif de 14 pays européens, et a commencé d'être testée dans le cadre du programme, dans différents contextes nationaux de formation, au printemps et à l'été 2008.

Les coordinateurs ECD/EDH, réunis en avril 2008 à Vienne, ont également donné leur avis, de même que les réseaux régionaux d'Europe du Sud-Est en juin 2008 à Zagreb et le Réseau de la mer Baltique et de la mer Noire.

11. Bîrzea *et al.* (2005).

2. Introduction

2.1. Objectifs du manuel et groupe cible

L'objectif spécifique de ce manuel est de définir et d'illustrer les compétences de base des enseignants en matière d'ECD/EDH, et de répondre aux besoins de chaque enseignant(e) au niveau de la classe.

Des formateurs d'enseignants d'Allemagne, de Croatie, d'Estonie, de France, du Portugal et du Royaume-Uni ont travaillé en équipe en vue d'identifier et de définir des compétences clés en matière d'ECD/EDH. Ils ont ensuite cherché à les illustrer afin de montrer comment ces compétences pouvaient être transposées dans diverses situations (potentiellement dans les 47 Etats membres du Conseil de l'Europe) afin d'accompagner la réflexion des formateurs et enseignants sur la façon d'aborder les valeurs et compétences en matière d'ECD/EDH et de mettre en œuvre des projets de citoyenneté active dans leurs classes.

Cet outil a été conçu à l'intention des enseignants et des formateurs d'enseignants pour étayer les activités de formation initiale et continue. Les compétences ne s'adressent pas aux seuls spécialistes de l'ECD/EDH mais visent à être utiles à tous les enseignants du primaire et du secondaire.

Les compétences exposées dans ce document ne sont pas obligatoires. Le but est d'aider enseignants et formateurs, et non de les effrayer. Ils n'ont aucune crainte à avoir concernant ces compétences (qui ne doivent pas être utilisées comme un bâton par les autorités). Elles ont été conçues dans l'idée de renforcer l'autonomie des enseignants. Le but est de soutenir et de renforcer les méthodes d'enseignement et d'apprentissage en matière d'ECD/EDH. Il ne s'agit pas de juger. Les idées et lignes directrices présentées ici constituent un matériel applicable, en tout ou en partie, à la formation des enseignants. Nous nous attendons à ce que leur utilisation dans les différents cadres nationaux soit placée sous le signe de la souplesse et de l'adaptation, étant donné la grande diversité des approches retenues par les pays en matière d'intégration de l'ECD/EDH dans le système éducatif national.

2.2. Définitions

Les définitions de l'ECD/EDH sont ouvertes à interprétation

D'une manière générale, des politiques efficaces d'ECD contribuent au développement de savoirs porteurs de valeurs, de capacités axées sur l'action et de compétences vectrices de changement qui favorisent l'autonomisation des jeunes et un renforcement de la justice sociale.

Le Conseil de l'Europe souligne que l'ECD/EDH est un élément important de la préparation à la vie dans une société démocratique. Elle donne des capacités et des moyens d'agir, l'objectif fondamental étant d'encourager les apprenants à devenir des citoyens actifs, informés et responsables, et de les soutenir dans cette démarche. Ces citoyens sont :

- *conscients* de leurs droits et de leurs devoirs en tant que citoyens ;
- *informés* de l'actualité politique et sociale ;
- *intéressés* par le bien-être d'autrui ;
- *capables d'exprimer clairement* leurs opinions et leurs arguments ;
- *capables* d'avoir une influence sur le monde ;
- *actifs* dans leur collectivité ;
- *responsables* dans leur façon d'agir en tant que citoyens¹².

12. Huddleston (2007), p. 25.

Les enseignants doivent aborder l'ECD/EDH selon leurs propres logiques, en fonction des différents contextes nationaux, en ayant parfaitement à l'esprit le comment et le pourquoi :

« Divers thèmes connexes, concepts et dimensions constituent des champs communs à l'ECD/EDH. Cela englobe des thèmes tels que la préservation de quelque chose, par exemple la société démocratique et les droits qui y sont associés ; la notion de participation à la société ; la préparation ou le renforcement des capacités des jeunes afin de favoriser leur participation active et éclairée ; l'accent mis sur l'intégration ou l'insertion dans la société ; une concentration sur la société contemporaine ; l'encouragement des partenariats ; enfin, la promotion d'une perspective internationale...

Plusieurs concepts clés sous-tendent l'ECD/EDH : démocratie, droits, devoirs, tolérance, respect, égalité, diversité et participation. Ces concepts, tout comme l'ECD/EDH elle-même, peuvent aussi être contestés et poser problème dans différents contextes.

L'ECD/EDH fait également intervenir d'autres dimensions : savoir et compréhension, savoir-faire, attitudes et valeurs. Ces dimensions sont rassemblées au travers des approches pédagogiques et d'apprentissage dont le but primordial est de façonner et modifier les attitudes et le comportement des jeunes afin de les préparer à la vie adulte. »¹³

Il existe de nombreuses définitions du terme « compétence »

Ce projet exigeait également d'entreprendre une réflexion préalable sur le rôle et la nature des compétences des enseignants. Dans le cadre de la Stratégie de Lisbonne, la Commission européenne a élaboré les Principes européens communs concernant les compétences et qualifications des enseignants¹⁴. Ces derniers doivent maîtriser un nombre croissant de nouvelles compétences qui ne sont ni exclusivement individuelles ni définitives et statiques. L'évolution des nouvelles compétences résulte des nouveaux besoins sociaux et collectifs identifiés en milieu scolaire (gestion des conflits, capacité d'adaptation culturelle, sensibilité et communication interculturelles, perspectives globales et multiples, information et conseils).

La notion de « compétence » s'est d'abord développée dans le domaine du management et s'exprime en anglais dans les termes *competence*, *competences*, *competency*, *competencies*, souvent utilisés de façon interchangeable. Nous ne pouvons en donner ici une définition exhaustive. Ce concept recouvre une grande variété de sens que l'on peut rendre par les termes « habileté », « aptitude », « capacité », « efficacité » ou « savoir-faire ». Une compétence peut être attribuée à des individus, des groupes sociaux ou des institutions « lorsqu'ils possèdent ou acquièrent les conditions nécessaires pour atteindre des objectifs de croissance spécifiques et satisfaire d'importantes demandes présentées par l'environnement externe »¹⁵.

L'OCDE a défini la compétence en ces termes :

« Le concept de compétence ne renvoie pas uniquement aux savoirs et savoir-faire, il implique aussi la capacité à répondre à des exigences complexes et à pouvoir mobiliser et exploiter des ressources psychosociales (dont des savoir-faire et des attitudes) dans un contexte particulier. »¹⁶

Le deuxième e-forum de l'Unesco sur les approches par compétences, tenu en 2006, visait à fournir un espace pluriel, ouvert et constructif pour le partage interrégional d'expériences en matière de réformes et de développements de programmes basés sur les approches par compétences. Organisé sur trois semaines, il était fondé sur un document qui développait le concept de « compétence dans une perspective située » :

13. Kerr (2003), p. 7-8.

14. Commission européenne (2005).

15. Weinert (1999).

16. OCDE (2005).

« Dès lors, plus que d'établir des listes ou des référentiels de compétences décontextualisées, il s'agit de décrire l'agir compétent de la personne en situation et, par là, de développer une approche *située* de la compétence. »¹⁷

Par compétences de base, nous envisageons ici une vision multiforme de compétences qui mobilisent un large éventail de capacités et, par la création de synergies, permettent de progresser vers l'objectif d'enseigner l'ECD/EDH.

D'une manière générale, nous pouvons définir les compétences comme une approche englobant des aspects tels que :

- les connaissances (savoir) ;
- les attitudes et comportements (avoir conscience de la manière dont on agit, en situation et pourquoi) ;
- les dispositions (être ouvert au changement, se sentir motivé) ;
- les compétences procédurales (savoir-faire) ;
- les compétences cognitives (traitement de l'information, esprit critique et analyse critique) ;
- les compétences découlant de l'expérience acquise (savoir comment réagir et s'adapter sur la base des connaissances antérieures, compétences sociales).

2.3. Quels sont les bénéfices de l'ECD/EDH ?

- L'ECD/EDH donne aux adolescents et aux jeunes adultes la possibilité de s'investir dans des questions contemporaines qui les intéressent.
- L'ECD/EDH englobe de nombreuses méthodes actives d'apprentissage qui offrent aux adolescents et aux jeunes adultes la possibilité d'aborder des questions controversées et d'en débattre.
- Enseigner l'ECD/EDH est gratifiant. Les salles de classe et les environnements d'apprentissage en dehors de la classe bourdonnent d'idées, d'opinions, d'effervescence et de plaisir.
- Il n'y a rien de plus important que la coexistence pacifique et la coopération aux niveaux local, national et international. L'ECD/EDH est une forme de pédagogie « prospective » (les jeunes réfléchissent activement à la manière dont ils peuvent œuvrer en faveur d'un monde meilleur).
- L'ECD/EDH offre de réelles possibilités aux apprenants (mais aussi aux enseignants et autres adultes) de « faire la différence » et d'exercer des pressions en faveur du changement.
- L'ECD/EDH est ancrée dans des notions de participation collective – les jeunes et les enseignants peuvent dialoguer avec des partenaires en dehors de l'enceinte de l'école.
- L'ECD/EDH élargit les programmes et permet aux jeunes d'en savoir plus sur des thèmes tels que le droit, les droits de l'homme et des questions politiques, ou en rapport avec l'environnement qu'ils n'auraient autrement peut-être pas eu l'occasion d'aborder en cours.
- L'ECD/EDH encourage des prises de position positives contre les forces négatives présentes dans la société (par exemple racisme, préjugés véhiculés par les médias, conceptions erronées des migrations internationales).
- L'ECD/EDH permet à tous les enseignants (quelle que soit leur matière) de faire le lien entre leur cours et des questions d'actualité. Cela renforce l'intérêt et la pertinence de l'apprentissage.
- L'ECD/EDH peut renforcer la position des enseignants à l'heure où, soumis à des pressions diverses, ils peuvent se sentir dépossédés de leur autonomie par des diktats imposés d'en haut.

17. ORE (2006).

2.4. Réponse aux défis de la mise en œuvre de l'ECD/EDH

L'équipe qui a travaillé à l'élaboration de ce projet ne se faisait pas d'illusions. Il n'est pas facile d'introduire l'ECD/EDH comme une nouvelle composante des programmes d'enseignement. La plupart des pays européens ont tenté de l'aborder par le biais d'autres matières existantes, comme l'histoire ou les sciences sociales.

Il n'y a pas lieu ici de porter des jugements dogmatiques sur les mérites respectifs de différents modèles curriculaires pour l'ECD/EDH. A noter cependant que les approches transversales ont souvent l'air plus performantes sur le papier qu'en réalité. Transposée dans la classe, l'éducation à la citoyenneté peut s'avérer implicite, fragmentaire ou illusoire¹⁸. Les résultats n'ont généralement pas été à la hauteur des attentes, et ces tentatives sont progressivement abandonnées au profit d'une approche plus ciblée : par exemple une éducation discrète à la citoyenneté au sein d'un programme défini, un caractère interdisciplinaire plus marqué, un enseignement axé sur les projets, la réalisation de projets de citoyenneté active, l'organisation de journées ou semaines d'enrichissement portant sur des sujets précis ayant trait à l'ECD/EDH, voire une riche combinaison de ces approches.

Les enseignants sont spécialistes d'une matière – par exemple historiens, géographes ou scientifiques –, mais leur apport ne s'arrête pas là. Tous doivent pouvoir considérer les bases des matières enseignées selon une approche critique, faire le lien avec d'autres sujets et domaines comme la citoyenneté et explorer leur utilité sociale, leur pertinence et leurs rapports avec la culture contemporaine tout en faisant la promotion de la tolérance, des questions d'égalité, de la diversité comme atout collectif et du respect et du développement des droits de l'homme.

18. Par exemple, voir Bolivar (1995).

3. Aperçu des compétences et du document dans son ensemble

3.1. Regroupement des compétences dans quatre domaines de compétences. En bref, pourquoi et comment ?

A la suite de consultations avec différents partenaires – comme le réseau de formateurs Pestalozzi du Conseil de l'Europe (qui représente 14 pays), les coordinateurs ECD/EDH et les experts travaillant dans ce domaine –, nous avons recensé 15 compétences au total dont l'acquisition et la maîtrise pourraient permettre aux enseignants d'enseigner l'ECD/EDH efficacement et avec confiance.

Ces 15 compétences ont été regroupées dans quatre domaines de compétences (A, B, C et D) correspondant aux questions et problèmes que les enseignants et les formateurs ne vont pas manquer de rencontrer dans leur pratique de l'ECD/EDH. Avant d'aller plus en détail, nous allons résumer ici ces quatre domaines et donner un aperçu des 15 compétences.

Intitulé du domaine de compétences	Questions connexes
Connaissance et compréhension de l'ECD/EDH	Que faire ?
Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école : programmes, gestion de la classe, méthodes d'enseignement et d'évaluation	Comment faire ?
Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH, la dimension participative et les partenariats : l'ECD/EDH en action	Avec quels partenaires ?
Mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH	Comment faire mieux ?

Tableau 1 : Les quatre domaines de compétences et leurs codes de couleur

Les domaines de compétences ont été établis dans un souci de pragmatisme. Ils correspondent à des questions que les enseignants et les formateurs d'enseignants vont se poser lorsqu'ils mettront en œuvre l'ECD/EDH dans leur cadre professionnel.

Domaine de compétences A : Que faire pour préparer la mise en œuvre de l'ECD/EDH ?
Domaine de compétences B : Comment faire pour mettre en œuvre l'ECD/EDH au sein de mon école ?
Domaine de compétences C : Avec quels partenaires développer la citoyenneté active des jeunes ?
Domaine de compétences D : Comment améliorer notre démarche ? / Quel perfectionnement professionnel ?

Tableau 2 : Désignation des domaines de compétences et questions connexes

3.2. Comment trouver ce que vous cherchez : structure du document et codes de couleur

Le code de couleur attribué à chaque domaine de compétences fournit une aide visuelle qui facilite la lecture et une recherche rapide de l'information. Le même code de couleur est utilisé d'un bout à l'autre du document (voir tableaux 1 et 2).

Les auteurs ont élaboré cet outil dans le souci de le rendre aussi pratique que possible et accessible non seulement aux enseignants, mais aussi aux formateurs d'enseignants dans différents cadres. Pour chaque domaine de compétences et chaque compétence, nous avons adopté un format semblable (quoique flexible) :

- pour chaque domaine de compétences (chapitres 3, 4, 5 et 6), le lecteur trouvera un bref exposé des fondements théoriques avec une référence aux recherches, aux données disponibles et au cadre dans lequel s'inscrivent les recommandations ;

- nonobstant chaque compétence (chapitres 3.1 à 3.4, 4.1 à 4.4, 5.1 à 5.4 et 6.1 à 6.4), le lecteur trouvera :
 - une brève définition de la compétence ;
 - des exemples de la façon dont enseignants et formateurs pourraient mettre en évidence leur maîtrise de la compétence à travers leurs pratiques ;
 - un tableau de progression qui aidera enseignants et formateurs à savoir où ils en sont du point de vue de leurs connaissances et de leur perception de la maîtrise d'une compétence et, partant, à déterminer *quelles pourraient être les prochaines étapes pour développer davantage cette compétence.*

Outre ce modèle de développement de compétences, le lecteur trouvera d'autres ressources dans les annexes :

- matériels pour d'autres acteurs de l'éducation : le présent document est ciblé sur les enseignants et les formateurs d'enseignants, mais nous sommes conscients que la mise en œuvre de l'ECD/EDH implique la participation active d'une diversité d'acteurs (décideurs, chefs d'établissement, proviseurs et acteurs du système d'enseignement supérieur, pour n'en citer que quelques-uns). Le lecteur trouvera ici quelques suggestions sur la façon dont ces acteurs peuvent utiliser le modèle de compétences proposé afin de devenir des intervenants compétents en matière d'ECD/EDH. Des tableaux de progression, semblables à ceux figurant dans les chapitres consacrés aux compétences, sont fournis pour les aider à savoir *où ils en sont* eu égard à telle ou telle compétence et, partant, déterminer *quelles pourraient être leurs prochaines étapes pour développer davantage cette compétence* ;
- outils d'autoévaluation : un processus d'autoévaluation est suggéré afin de permettre aux enseignants et formateurs d'enseignants de retracer systématiquement leurs progrès (ou ceux de leurs élèves) en matière d'enrichissement des connaissances, de compréhension et de planification de l'ECD/EDH.

3.3. Aperçu des 15 compétences

Domaine de compétences A Connaissance et compréhension de l'ECD/EDH	Domaine de compétences B Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école	Domaine de compétences C Activités d'enseignement et d'apprentis- sage développant l'ECD/EDH, la dimen- sion participative et les partenariats	Domaine de compétences D Mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH
Compétence n° 1 Buts et objectifs de l'ECD/EDH : savoirs porteurs de valeurs, savoir-faire axés sur l'action et compétences vectrices de changement	Compétence n° 5 Planification d'approches visant à intégrer les savoirs, savoir-faire, dispositions, attitudes et valeurs en matière d'ECD/EDH dans lesquelles l'apprentissage actif et l'engagement de l'élève sont fondamentaux	Compétence n° 10 Environnement d'apprentissage qui permet aux élèves d'effectuer une analyse critique des questions politiques, éthiques, sociales et culturelles en utilisant différentes sources d'informations : médias, statistiques et ressources fondées sur les technologies de l'information et de la communication (TIC)	Compétence n° 13 Évaluation de la mesure dans laquelle les élèves ont leur mot à dire sur les questions les concernant et la mise en place de systèmes qui leur permettent de participer à la prise de décision
Compétence n° 2 Principaux cadres et principes internationaux ayant trait à l'ECD/EDH ; concepts clés en matière d'ECD/EDH	Compétence n° 6 Incorporation des principes et pratiques de l'ECD/EDH dans des matières spécifiques (ECD/EDH transversale) en vue d'améliorer les connaissances, les savoir-faire et la participation, et de contribuer à l'autonomisation des jeunes citoyens dans une démocratie	Compétence n° 11 Travail de coopération avec les partenaires appropriés (familles, société civile, représentants de la collectivité et de la classe politique) pour organiser et mettre en œuvre une série d'initiatives qui permettront aux élèves de travailler sur les questions de citoyenneté démocratique au sein de leur collectivité	Compétence n° 14 Démonstration des valeurs positives de l'ECD/EDH, des attitudes et des dispositions qui sont attendues des jeunes ; style de pédagogie démocratique associant les élèves à la planification des activités éducatives favorisant leur appropriation
Compétence n° 3 Contenus des programmes ECD/EDH englobant le politique et le juridique ; le social et le culturel ; l'économie ; une perspective européenne et mondiale	Compétence n° 7 Établissement de règles claires et instauration d'un climat durable de confiance, d'ouverture et de respect mutuel. Prise en compte des principes de l'ECD/EDH dans la conduite de la classe et la gestion du comportement de manière à garantir un climat scolaire positif	Compétence n° 12 Stratégies pour lutter contre toutes les formes de préjugés et de discriminations et promotion de l'antiracisme	Compétence n° 15 Démarche volontaire d'examen, suivi et évaluation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des élèves, et utilisation de cette évaluation pour la planification future et le perfectionnement professionnel
Compétence n° 4 Contextes possibles de mise en œuvre de l'ECD/EDH ; approches transversales ; approche à l'échelle de toute l'école et participation de la collectivité.	Compétence n° 8 Eventail de stratégies et de méthodologies d'enseignement - y compris l'art du questionnement visant à développer les capacités de discussion des élèves, en particulier sur des questions sensibles et prêtant à controverse		
	Compétence n° 9 Recours à plusieurs approches d'évaluation (y compris autoévaluation et évaluation par les pairs) afin de consolider, mesurer et reconnaître les progrès et les acquis des élèves en matière d'ECD/EDH		

Tableau 3 : Aperçu des compétences nécessaires pour renforcer l'ECD/EDH