

Table des matières

Introduction

Partie A – Document d’orientation

Partie B – Programme des activités de formation

Face à la controverse : enjeux et stratégies

L'enseignement des sujets controversés dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH)

Kit pédagogique à l'intention des enseignants

INTRODUCTION

Ce kit pédagogique est un **programme de perfectionnement professionnel** à destination des enseignants qui a pour vocation de soutenir et de promouvoir l'enseignement des sujets controversés dans les écoles européennes.

Un kit pédagogique, pourquoi ?

Apprendre à **nouer le dialogue** avec les personnes qui cultivent des valeurs différentes des nôtres et à les respecter est une démarche qui s'inscrit au cœur du processus démocratique et qui est essentielle à la protection et au renforcement de la démocratie ainsi qu'à la promotion d'une culture des droits de l'homme.

Toutefois en Europe, les jeunes n'ont bien souvent pas l'occasion d'aborder les sujets controversés à l'école, ceux-ci étant considérés comme **trop délicats à enseigner**, qu'il s'agisse par exemple de questions comme l'orientation sexuelle, l'extrémisme religieux, la violence sexiste ou les mauvais traitements infligés aux enfants. Parce qu'ils ne peuvent faire entendre leur voix, qu'ils n'ont pas conscience de ce que ressentent les autres et que, pour s'informer, ils sont contraints de s'en remettre à leurs amis et aux médias sociaux, les jeunes éprouvent un sentiment de confusion et de perplexité face à certaines grandes questions qui touchent leur communauté et la société européenne actuelle. Si l'école ne leur apporte aucune aide dans ce domaine, ils n'ont aucun moyen fiable de **comprendre ou de gérer** ces questions, ni personne pour les orienter.

L'idée de ce kit est née de l'appel lancé par les responsables politiques et les professionnels d'un certain nombre de pays européens en faveur d'une **formation plus**

efficace des enseignants en matière d'enseignement des sujets controversés.

Pourquoi maintenant ?

L'inquiétude manifestée par la population au lendemain de plusieurs incidents très médiatisés marqués par des violences et des troubles sociaux dans différents pays d'Europe s'est conjuguée à une **approche nouvelle** de l'éducation à la démocratie et aux droits de l'homme, faisant de l'enseignement des sujets controversés à l'école une question **d'urgence pédagogique**.

Tout d'abord, les incidents tels que les émeutes survenues à Londres en 2011, les crimes de haine perpétrés en Norvège en 2011 et l'attentat qui a visé Charlie Hebdo à Paris en 2015 ont amené à repenser en profondeur le rôle que joue l'école dans le **développement du sens moral et civique** des jeunes dans ces pays et dans l'ensemble de l'Europe.

Ensuite, la politique européenne en matière d'éducation à la démocratie et aux droits de l'homme **a évolué**, elle qui avant s'appuyait sur les exercices des manuels scolaires et l'acquisition de connaissances théoriques met désormais l'accent sur **l'apprentissage actif et participatif** et s'attache aux enjeux de « **la vie réelle** ». On s'accorde de plus en plus à reconnaître qu'on en apprend plus sur la citoyenneté démocratique, le respect des droits de l'homme et la compréhension interculturelle en « **faisant** » qu'en « **sachant** », c'est-à-dire en accumulant des faits. Par conséquent, les programmes d'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme en Europe ont ouvert la porte à des types de contenus pédagogiques nouveaux, imprévisibles et controversés.

Qu'entend-on par « controversé » ?

Voici la définition de l'expression « sujets controversés » qui s'est avérée la plus utile à ceux qui, dans les pays européens, participent au projet pilote :

« Sujets qui éveillent des sentiments intenses et divisent l'opinion dans les communautés et dans la société »

Il peut s'agir de questions dont les enjeux sont locaux ou mondiaux, de la construction de mosquées à la réduction des émissions de gaz à effet de serre. Certaines existent **de longue date**, à l'instar des clivages entre les communautés dans un certain nombre de pays européens – d'autres sont **très récentes**, comme par exemple la radicalisation islamique des jeunes.

Elles varient également dans **le temps** et dans **l'espace**. La question des crucifix dans les écoles peut être très litigieuse dans un pays et être une réalité acceptée dans un autre – il en va de même pour l'enseignement bilingue, la facturation de la consommation d'eau au moyen de compteurs ou le foulard islamique. Pratiquement n'importe quel sujet peut, à n'importe quel moment, soulever une controverse et de nouvelles controverses naissent chaque jour.

Pourquoi les sujets controversés sont-ils délicats à enseigner ?

Les sujets controversés sont l'expression de **conflits majeurs** de valeurs et d'intérêts et sont souvent associés à des **désaccords** au sujet des faits qui en sont à l'origine. Ce sont généralement des questions complexes pour lesquelles il n'existe pas de réponse toute faite. Ils éveillent des sentiments forts et ont tendance à engendrer ou aggraver les clivages entre les individus, générant suspicion et défiance.

L'ouverture du programme scolaire à ce genre de sujets soulève des **questions pédagogiques complexes** – à savoir comment ménager les susceptibilités des élèves d'origines et de cultures différentes, comment éviter les tensions en classe et comment enseigner les questions litigieuses de façon impartiale, en évitant les partis pris. Cette ouverture soulève également des questions sur la liberté d'enseignement et sur le rôle des convictions et des valeurs qui sont celles de l'enseignant.

Pour la **direction et l'administration des établissements scolaires**, elle pose des questions d'ordre stratégique – à savoir comment accompagner les enseignants dans l'enseignement des sujets controversés, comment créer de nouvelles possibilités de dialogue au sein de la communauté scolaire, par exemple, au moyen de formes démocratiques de gouvernance scolaire, comment promouvoir un ethos scolaire favorable, comment contrôler la qualité générale de l'enseignement et comment répondre aux inquiétudes des parents et autres en dehors du cadre scolaire.

En quoi le kit est-il utile ?

Le kit pédagogique entend **relever les défis** que pose l'enseignement des sujets controversés en proposant un ensemble complet de supports dédiés à la formation et au perfectionnement professionnels.

Son objectif est d'aider les **enseignants** à reconnaître l'utilité de sensibiliser les jeunes aux sujets controversés et à acquérir la confiance et les compétences nécessaires pour pouvoir les intégrer à l'exercice de leur métier au quotidien, notamment en :

- en aménageant des « **espaces protégés** » au sein de la classe, ouverts aux élèves qui souhaitent approfondir librement et sans crainte les questions qui les préoccupent ;
- en recourant à des **stratégies et des techniques d'enseignement** propices à un dialogue ouvert et respectueux.

Ce kit part du principe qu'il n'existe pas de « **solutions toutes faites** », que tous les sujets ne seront pas adaptés à toutes les classes d'âge et enfin qu'il n'y a aucune bonne raison d'éviter les sujets controversés à l'école et dans la classe et toutes les raisons de les aborder.

Comment a-t-il été conçu ?

Le kit pédagogique a été élaboré dans le cadre du Programme de Projets Pilotes « Droits de l'homme et démocratie en action », organisé conjointement par le Conseil de l'Europe (CdE) et la Commission européenne (CE). Il s'inspire et repose sur la Charte du Conseil de l'Europe pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme. Il s'appuie également sur les travaux menés par l'Organisation sur l'histoire, l'éducation interreligieuse et religieuse et sur le règlement pacifique des conflits.

Le kit a été défini, conçu et orienté par le Programme de Projets Pilotes et est le fruit des travaux de représentants originaires de différents pays d'Europe. Il compile les politiques, les pratiques et les travaux de recherche venues d'Europe et d'ailleurs.

A qui s'adresse-t-il ?

Le kit est avant tout destiné aux **enseignants**. Les sujets controversés peuvent survenir à tous les stades de l'enseignement, dans tous les types d'établissements scolaires et dans toutes les disciplines, aussi le kit sera-t-il utile aux enseignants **dans tous les contextes éducatifs** et dans **toutes les matières** – de la maternelle au troisième cycle et de l'éducation à la citoyenneté et sciences sociales aux langues et aux sciences. Il a vocation à être utilisé dans le cadre de sessions de perfectionnement professionnel et/ou de la formation initiale des enseignants sous la conduite d'un formateur ou d'un animateur expérimenté.

Il sera également utile aux **chefs d'établissements et aux cadres de l'administration**. Les sujets controversés ne se limitent pas à la seule salle de classe : ils débordent nécessairement ailleurs dans l'école, dans les couloirs, la cafétéria, la cour de récréation et la salle des professeurs.

Le kit n'est spécifique à aucun pays et peut être utilisé **dans l'ensemble de l'Europe**.

Quelle approche prône-t-il ?

Le kit prône une **approche ouverte et collaborative** de l'enseignement et de l'apprentissage, en mettant plus particulièrement l'accent sur la **réflexion personnelle** et l'action **réfléchie, éclairée**. Les enseignants sont invités à se pencher sur l'influence qu'exercent leurs convictions et leurs valeurs personnelles sur leur attitude professionnelle à l'égard des questions litigieuses et sur la manière dont ils les abordent.

Les **compétences professionnelles** autour desquelles s'articule le kit sont ancrées dans les **valeurs fondamentales et les objectifs du Conseil de l'Europe** et se répartissent en trois catégories qui renvoient respectivement à :

- l'individu, par exemple, la réflexion personnelle
- la théorie, par exemple, comprendre le rôle du dialogue en démocratie
- la pratique, par exemple, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage

Comment est-il construit ?

Le kit pédagogique comporte deux grandes parties :

- **Partie A – Document d’orientation**
- **Partie B – Programme des activités de formation**

S’appuyant sur une analyse des publications d’un certain nombre de pays d’Europe et d’ailleurs et exploitant les données issues des travaux de recherche et des activités initiales de pilotage menées dans le cadre du projet pilote, le document d’orientation revient sur les difficultés majeures que pose l’enseignement des sujets controversés, propose des solutions pour les surmonter, recense les compétences professionnelles nécessaires pour y parvenir et formule des recommandations pour l’élaboration d’un ensemble d’activités de formation fondées sur ces compétences. Le programme des activités de formation présente quant à lui les activités de formation, assorties d’instructions détaillées.

Comment l’utiliser ?

Dans l’idéal, le kit devrait être utilisé comme **un tout**. Les deux parties sont interdépendantes, se complétant et se renforçant mutuellement. Cela n’est toutefois pas absolument essentiel et le kit offre une **souplesse** suffisante qui permet de l’utiliser de différentes manières.

Le **document d’orientation** revient sur les raisons motivant l’enseignement des sujets controversés et justifie le choix des activités de formation. Il peut être lu avant, pendant ou après les activités de formation, ou les trois à la fois.

Le **programme des activités de formation** propose une formation pratique continue d’une **durée d’environ deux jours** mais peut aisément être fractionné en sessions plus courtes se déroulant sur plusieurs jours. Chaque activité peut également être exploitée indépendamment si besoin est.

Comment le kit répond-t-il aux priorités et impératifs pédagogiques actuels ?

Le contenu, l’approche et la flexibilité du kit en font un outil tout à fait adapté pour contribuer à un certain nombre de priorités et d’impératifs pédagogiques. Il concourt notamment au renforcement du rôle de l’éducation dans la promotion des **valeurs fondamentales** du Conseil de l’Europe – démocratie, droits de l’homme et Etat de droit – et du concept **d’éducation comme rempart** contre les « maux » sociaux comme l’extrémisme et la radicalisation des jeunes, la xénophobie et l’antisémitisme, la violence et le discours de haine, la désaffection vis-à-vis de la politique et des responsables politiques et les effets négatifs des mesures d’austérité.

Face à la controverse : enjeux et stratégies

**L'enseignement des sujets controversés
dans le cadre de
l'éducation à la citoyenneté
démocratique et aux droits de l'homme
(ECD/EDH)**

**Kit pédagogique à l'intention des
enseignants**

Partie A
Document d'orientation



PARTIE A. DOCUMENT D'ORIENTATION

L'enseignement des sujets controversés dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH) : comprendre les enjeux et renforcer les compétences

INTRODUCTION

Objectif

Apprendre à **nouer le dialogue** avec les personnes qui cultivent des valeurs différentes des nôtres et à les **respecter** est une démarche qui s'inscrit au cœur du processus démocratique et qui est essentielle à la protection et au renforcement de la démocratie ainsi qu'à la promotion d'une culture des droits de l'homme.

Toutefois en Europe, les jeunes n'ont bien souvent pas l'occasion d'aborder les sujets controversés à l'école, ceux-ci étant considérés comme **trop délicats à enseigner**, qu'il s'agisse par exemple de questions comme l'orientation sexuelle, l'extrémisme religieux, la violence sexiste ou les mauvais traitements infligés aux enfants. Parce qu'ils ne peuvent faire entendre leur voix, qu'ils n'ont pas conscience de ce que ressentent les autres et que, pour s'informer, ils sont contraints de s'en remettre à leurs amis et aux médias sociaux, les jeunes éprouvent un sentiment de confusion et de perplexité face à certaines grandes questions qui touchent leur communauté et la société européenne actuelle. Si l'école ne leur apporte aucune aide dans ce domaine, ils n'ont aucun moyen fiable de comprendre ou de gérer ces questions, ni personne pour les orienter.

Le présent document d'orientation revient sur les **grands défis** que pose l'enseignement des sujets controversés dans les écoles européennes et propose des solutions permettant de les relever. Il met notamment l'accent sur la nécessité de renforcer la confiance et les compétences des enseignants pour leur permettre d'aborder les sujets controversés en classe et dans leurs écoles.

Ces propositions sont à l'origine d'une série de recommandations pour l'élaboration d'un nouveau **kit pédagogique** sur l'enseignement des sujets controversés, comprenant le document d'orientation (partie A) et un programme d'activités de formation (partie B). Ces activités se veulent accessibles et applicables à l'ensemble l'Europe et ont déjà été expérimentées avec succès par des enseignants, des formateurs et des animateurs dans un certain nombre de pays d'Europe.

Historique

Le document d'orientation a été élaboré dans le cadre du **Programme de projets pilotes**

« Droits de l’homme et démocratie en action » organisé conjointement par le Conseil de l’Europe (CdE) et la Commission européenne (CE). Il s’inspire et repose sur la *Charte du Conseil de l’Europe pour l’éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l’homme*. Il s’appuie également sur les travaux menés par l’Organisation sur l’histoire, l’éducation interreligieuse et religieuse et sur le règlement pacifique des conflits.

Dès lors, il convient de voir ce document d’orientation comme un outil qui promeut les **valeurs fondamentales du Conseil de l’Europe** - démocratie, droits de l’homme et Etat de droit – et envisage le concept d’éducation comme un **rempart contre les « maux » sociaux** comme l’extrémisme et la radicalisation des jeunes, la xénophobie et l’antisémitisme, la violence et le discours de haine, la désaffection vis-à-vis de la politique et des responsables politiques et les effets négatifs des mesures d’austérité.

Il a été défini, conçu et orienté par le projet pilote et est le fruit des travaux de représentants venus de toute l’Europe.

Approche

Le document d’orientation prône une approche ouverte et collaborative de l’enseignement et de l’apprentissage et met plus particulièrement l’accent sur la **réflexion personnelle** et l’action **réfléchi**e. Les enseignants sont invités à réfléchir à l’influence que leurs convictions et leurs valeurs personnelles exercent sur leur attitude professionnelle à l’égard des questions litigieuses et sur leur façon de les aborder.

Il préconise également l’aménagement « **d’espaces protégés** » au sein de la classe et de l’école permettant aux élèves de discuter et de débattre ouvertement de questions controversées, avec le soutien et l’accompagnement des enseignants. Ces espaces aident les élèves à accepter la différence, contribuent à apaiser les tensions et à promouvoir un règlement pacifique des conflits. Ils sont propices à la réflexion personnelle et à l’écoute des autres, encouragent le dialogue interculturel, donnent la possibilité aux minorités de s’exprimer, renforcent la tolérance et le respect mutuels et permettent de poser un regard plus critique sur les informations véhiculées par les médias.

LE CONTEXTE

L’inquiétude manifestée par la population au lendemain de plusieurs **incidents très médiatisés** marqués par des violences et des troubles sociaux dans différents pays d’Europe s’est conjuguée à une **approche nouvelle de l’éducation à la démocratie et aux droits de l’homme**, faisant de l’enseignement des sujets controversés à l’école une question d’urgence pédagogique.

Tout d’abord, les incidents tels que les émeutes survenues à Londres en 2011, les crimes de haine perpétrés en Norvège en 2011 et l’attentat qui a visé Charlie Hebdo à Paris en 2015 ont amené à revoir en profondeur le rôle que joue l’école dans le **développement**

du sens moral et civique des jeunes, un impératif relayé dans toute l'Europe.

Ensuite, la politique européenne en matière d'éducation à la démocratie et aux droits de l'homme a évolué, elle qui avant s'appuyait sur les exercices des manuels scolaires et l'acquisition de connaissances théoriques met désormais l'accent sur **l'apprentissage actif et participatif** et s'attache aux enjeux de « **la vie réelle** ». On s'accorde de plus en plus à reconnaître qu'on en apprend plus sur la citoyenneté démocratique, le respect des droits de l'homme et la compréhension interculturelle en « **faisant** » qu'en « **sachant** », c'est-à-dire en accumulant des faits. Dès lors, le programme pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme en Europe a ouvert la porte à des types de contenus pédagogiques nouveaux, imprévisibles et **controversés**.

L'ouverture du programme à ce genre de questions entraîne, pour les enseignants, des **questions pédagogiques complexes**, notamment :

- Comment réagir face aux **assertions** des élèves, savoir notamment s'il convient de prendre parti sur un sujet – afin d'éviter que l'enseignant ne se retrouve dans une position difficile ou que les élèves aient le sentiment qu'il nourrit des arrière-pensées.
- Comment ménager les **sensibilités des élèves** d'origines et de cultures différentes et de ceux qui, de par leur situation personnelle ou familiale, sont directement touchés par le sujet – afin que les élèves ne se sentent pas mal à l'aise, n'aient pas le sentiment d'être traités de façon injuste ou d'être rejetés ni ne fassent l'objet de harcèlement ou de brimades
- Comment **apaiser les tensions** et éviter que les discussions ne s'enveniment – afin de garder le contrôle de la classe et de permettre aux élèves de débattre librement
- Comment encourager les élèves à **écouter le point de vue des autres** – afin que les élèves apprennent à respecter les autres et à tenir compte de leurs avis
- Comment aborder les sujets controversés de **manière impartiale** sans avoir réuni au préalable des informations détaillées ou des données factuelles fiables sur le thème abordé – afin que d'éviter que l'enseignant ne se retrouve dans une position difficile ou ne soit taxé de partialité ou d'incompétence
- Comment répondre aux **questions inattendues** sur les sujets controversés et réagir face aux **propos désobligeants** des élèves – afin de préserver l'intégrité de l'enseignant et éviter que les autres élèves ne sentent blessés ou offensés.

La **politique de l'école** se trouve elle aussi face à des questions complexes, à savoir :

- Quel soutien les autorités scolaires peuvent-elles apporter aux enseignants dans leur enseignement des sujets controversés
- Comment gérer **la circulation du débat** sur les sujets controversés entre la salle de classe, les couloirs, la cour de récréation et d'autres espaces
- Comment développer et promouvoir une **culture scolaire démocratique** positive au sein de l'école

- Comment répondre aux **préoccupations des parents et des autres personnes** dans l'entourage ou dans les médias qui s'inquiètent de savoir s'il est opportun d'enseigner ces sujets à l'école et/ou de quelle manière ils sont enseignés.

La partie qui suit revient sur les différentes réponses à ces questions apportées par les publications de plus en plus nombreuses sur le sujet, en s'attardant notamment sur ce qu'il en ressort concernant les points suivants :

- Comment un sujet devient-il « controversé »
- Les arguments en faveur de l'enseignement des sujets controversés
- Les défis que pose l'enseignement de ces sujets
- Comment relever ces défis
- La qualité et la disponibilité de la formation professionnelle.

ANALYSE DE LA LITTÉRATURE

Au cours des trente ou quarante dernières années, les publications préconisant l'enseignement des sujets controversés dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme ont connu une augmentation lente mais régulière tout en insistant sur les défis majeurs que le traitement de ces questions au sein de la classe posait aux enseignants. Il s'agit notamment **de collections d'ouvrages** (par exemple, Berg et coll, 2003 ; Claire & Holden, 2007 ; Cowan & Maitles, 2012 ; Hess, 2009 ; Stradling, 1984), **d'articles de journaux** (par exemple, Ashton & Watson, 1998 ; Clarke, 1992 ; Dearden, 1981 ; Kelly, 1986 ; Soley, 1996 ; Wilkins 2003) et de toute une série de **lignes directrices pratiques** et de **ressources en ligne** pour les enseignants (par exemple, Huddleston et Kerr, 2006 ; CitizED, 2004 ; Citizenship Foundation, 2004 ; Clarke, 2001 ; Crombie & Rowe, 2009 ; CDVEC, 2012 ; Fiehn, 2005 ; LSN, 2006 ; Oxfam, 2006 ; Richardson, nd).

Les auteurs de ces publications s'accordent tous à reconnaître que l'enseignement des sujets controversés joue un rôle important pour ce qui est de préparer les jeunes citoyens à participer à la société, ne serait-ce qu'en les aidant à établir un dialogue démocratique avec ceux qui ne partagent pas les mêmes idées qu'eux. L'acquisition par **les élèves d'aptitudes à la discussion**, notamment en ce qui concerne les « questions controversées ou délicates », est considéré par l'outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2009) comme une compétence essentielle requise des enseignants.

Il est également reconnu que l'aptitude de l'enseignant à **développer l'esprit critique et d'analyse** (permettant par exemple d'évaluer les sources et d'identifier le parti pris) et à encourager le **développement du langage** est essentielle pour aborder les sujets controversés. La qualité du débat sur des questions controversées en classe et à l'école est inextricablement liée à la qualité du développement du langage de l'élève (écrit, oral et auditif). Plus les compétences linguistiques de l'élève sont développées plus il est facile pour lui d'identifier et d'organiser les informations issues de différentes sources, d'exploiter ces informations pour construire une argumentation claire et précise et la

présenter avec calme et éloquence lors de la discussion avec le reste de la classe. Moins ces compétences sont développées, plus l'élève risque de se retrouver submergé par un sujet et de se perdre dans un océan d'opinions, situation qui peut le pousser à tenir des propos agressifs et injurieux s'il se rend compte que le débat lui échappe.

Qu'entend-on par sujet controversé ?

L'expression « **sujet controversé** » prendra différentes significations suivant le lieu. Les différences sont toutefois généralement subtiles et semblent être davantage l'expression de variations sur le même ensemble général de thèmes que des conceptions de fond radicalement opposées.

La définition de l'expression « sujets controversés » qui s'est avérée la plus utile à ceux qui, dans les pays européens, participent à ce projet pilote est la suivante :

« Sujets qui éveillent des sentiments intenses et divisent l'opinion dans les communautés et dans la société »

Généralement, les sujets controversés renvoient à des différends ou des problèmes qui sont actuels, qui suscitent des sentiments forts, qui donnent lieu à des explications et des solutions divergentes reposant sur des convictions ou des valeurs différentes et/ou des intérêts antagonistes, et qui, partant, ont tendance à diviser la société. Ces sujets sont souvent extrêmement complexes et il ne suffit pas de s'appuyer sur les faits pour y répondre.

C'est toutefois la vocation même des sujets controversés de susciter de **fortes réactions**, que ce soit dans la salle de classe ou en dehors ; ce phénomène est d'ailleurs souvent perçu comme le principal obstacle à l'enseignement. Pour de nombreux observateurs, un sujet controversé se distingue avant tout par son caractère « politiquement sensible », autrement dit sa tendance à éveiller la méfiance, la colère ou l'inquiétude du public – qu'il s'agisse des élèves, des parents, des cadres de l'école, des responsables religieux et communautaires, des pouvoirs publics voire des enseignants eux-mêmes¹.

Il peut être utile de faire la distinction entre deux types de sujets controversés : **les sujets anciens** comme les clivages et les tensions qui opposent différents groupes dans un certain nombre de pays d'Europe et **les sujets très récents**, comme l'inquiétude grandissante face à l'extrémisme, la violence et l'endoctrinement et la radicalisation des jeunes européens ou l'augmentation des cas de harcèlement virtuel et d'usurpation d'identité en ligne. Les difficultés que ces sujets posent aux enseignants sont les mêmes, ce sont les priorités qui diffèrent. Avec les sujets de longue date, le défi pour l'enseignant est de poser un regard nouveau sur le sujet et d'innover dans ses propos tout en veillant à ne pas isoler plus encore certains groupes ou individus. La difficulté avec les sujets très récents est de savoir comment réagir face aux propos spontanés des élèves, comment se procurer des informations fiables sur le sujet et quelle position adopter sur celui-ci.

¹ Stradling (1984) p2

Les comportements évoluent et le **contexte change**, aussi il arrive qu'un sujet prêtant à controverse à un moment donné semble relativement anodin à un autre, et qu'une controverse survienne à un endroit et nulle part ailleurs. Par exemple, l'idée d'un système de santé financé par l'Etat suscite une vive polémique aux Etats-Unis, ce qui n'est pas le cas dans la plupart des Etats européens². De la même manière, les questions relatives à l'orientation sexuelle et à la différence religieuse sont abordées de manière plus détaillée dans le programme de certains pays européens que dans d'autres. De même, un sujet pourra prêter à controverse au sein d'une école, voire d'une classe, et ne poser aucun problème dans un autre établissement³.

Cela explique peut-être pourquoi pratiquement rien n'a été fait pour essayer de **classer** les sujets controversés par type. Seul Stradling (1984) propose une typologie fondée sur la nature du différend :

- ce qui s'est passé
- les causes de la situation actuelle
- les objectifs souhaitables vers lesquels tendre
- l'action appropriée à mener
- les répercussions attendues de cette action⁴.

Stradling (1984) établit également une distinction entre les sujets qui sont **controversés en surface** et ceux qui sont **intrinsèquement controversés**. Les premiers, du moins en principe, peuvent trouver une réponse dans les informations disponibles. Les seconds procèdent de désaccords sur des questions déterminées par des convictions fondamentales ou des jugements de valeur et sont bien plus complexes⁵.

L'enseignement des sujets controversés : pourquoi ?

Stradling (1984) distingue deux types de justification de l'enseignement des sujets controversés : les justifications « fondées sur le produit » et celles « fondées sur le procédé ».

(a) Les justifications fondées sur le produit

Dans les justifications fondées sur le produit, les sujets sont considérés comme importants en tant que tels, soit parce qu'ils portent sur les « grands problèmes sociaux, politiques, économique ou éthiques de notre époque », soit parce qu'ils « sont en rapport direct avec la vie de l'élève »⁶. C'est l'une des justifications essentielles de l'enseignement des sujets controversés avancée dans le rapport Crick (1998) au Royaume-Uni :

² Hess (2009)

³ Stradling (1984)

⁴ Stradling (1984), pp2-3

⁵ Stradling (1984), p2

⁶ Stradling (1984), p3

« ... Les questions controversées sont importantes en tant que telles et omettre de se documenter à leur sujet et d'en discuter entraîne de graves et profondes lacunes dans l'expérience éducative des jeunes⁷. »

Un autre argument, quelque peu différent, est qu'il importe d'enseigner les sujets controversés compte tenu de l'utilité de l'apprentissage en lui-même mais aussi pour compenser la présentation partielle et déconcertante que les médias font de certaines questions. Scarratt et Davison (2012) observent à ce titre :

« L'évolution des médias fait que les enfants sont de plus en plus exposés aux questions sensibles, pour lesquelles une démystification et une discussion sont nécessaires⁸. »

La multiplication des sources et des supports médiatiques et la facilité avec laquelle les jeunes peuvent y accéder dès leur plus jeune âge montrent que cet argument serait encore plus pertinent aujourd'hui qu'en 2007 à l'heure des observations de Scarratt et Davison (2012).

(b) Justifications fondées sur le procédé

Dans le raisonnement **fondé sur le procédé**, ce n'est pas tant la nature des questions controversées qui importe mais les compétences d'apprentissage ou les attitudes et comportements civiques que peut générer une discussion sur ces questions. Il peut s'agir de :

- **compétences en rapport avec le sujet** – par exemple, comprendre que la controverse n'est pas une menace mais fait partie du quotidien d'une démocratie, la capacité à débattre de questions litigieuses de manière civile et constructive, les stratégies pour lancer ces débats, se rendre compte que son point de vue compte autant que celui des autres dans une démocratie⁹.
- **compétences pluridisciplinaires** – par exemple, aptitudes en langue et en communication, confiance en soi et qualités relationnelles¹⁰, aptitudes supérieures à la réflexion et au dialogue¹¹, traitement de l'information, raisonnement, questionnement, réflexion créative et compétences en matière d'évaluation¹².
- **comportement citoyen** – un intérêt plus marqué pour la politique¹³, des valeurs pro-démocratiques, un engagement politique plus ferme¹⁴ une plus grande culture

⁷ Crick Report (1998), 10.4

⁸ Scarratt and Davison (2012), p38

⁹ Hess (2009), p162

¹⁰ Claire & Holden (2007)

¹¹ Wegerif (2003)

¹² Lambert & Balderstone (2010), p142

¹³ Soley (1996)

¹⁴ Hess (2009), p31

civique, un intérêt plus marqué pour le débat dans le domaine des affaires publiques en dehors de l'école, plus enclins à dire qu'ils voteront et s'engageront à l'âge adulte¹⁵.

Les défis : quels sont-ils ?

Les défis que pose l'enseignement des sujets controversés peuvent être regroupés en cinq grandes catégories :

- (a) Le style d'enseignement
- (b) Le ménagement des sensibilités des élèves
- (c) L'atmosphère et le contrôle de la classe
- (d) Le manque d'expertise
- (e) La réaction face aux questions et remarques spontanées.

(a) Le style d'enseignement

Enseigner un sujet controversé et initier les élèves à un ensemble validé de connaissances sont deux choses différentes. Il n'est pas possible de rester spectateur d'un sujet controversé et de l'appréhender avec la distance académique qui en d'autres circonstances pourrait être appropriée. Le processus d'enseignement et d'apprentissage est toujours influencé par les attitudes et les avis avec lesquels les enseignants et les élèves arrivent en classe ; il ne sera dès lors jamais neutre¹⁶.

Partant, le **risque de partialité** est considéré comme l'une des principales difficultés posée par l'enseignement des sujets controversés¹⁷ comme le soulignent par exemple, le rapport Crick (1998), l'Association PSHE (2013) et Oxfam, (2006). Dans certains cas, au problème du risque de partialité s'ajoute celui des inquiétudes liées aux allégations de parti pris. On dit que ces inquiétudes sont exacerbées par la culture de la responsabilité propre à certains systèmes éducatifs contemporains¹⁸. Comme le fait observer Hess (2009), même si ces inquiétudes sont bien souvent infondées, certaines se sont avérées tout à fait justifiées. Elle cite l'exemple d'enseignants newyorkais qui ont été sanctionnés et parfois mis à pied pour avoir abordé les événements du 11 septembre comme un sujet controversé¹⁹. Plus récemment, au Royaume-Uni, l'inspection académique, l'Ofsted, a jugé certaines écoles responsables de n'avoir pas pris davantage de mesures pour empêcher les élèves d'accéder, depuis l'école, à des sites sur l'extrémisme islamique ou les empêcher de diffuser ces informations auprès de leurs camarades ou sur les réseaux sociaux. Suite à cela, l'Ofsted a dégradé les notes d'inspection attribuées à certaines de

¹⁵ Civic Mission of Schools Report, cite dans Hess (2009) p28

¹⁶ Stradling (1984)

¹⁷ Rapport Crick (1998), Association PSHE (2013), Oxfam (2006)

¹⁸ Clarke (2001)

¹⁹ Hess (2009), p25

ces écoles, de « remarquable » à « insuffisant », la capacité de ces écoles à assurer la sécurité de leurs élèves étant mise en doute²⁰.

La question de savoir quel type d'enseignement limiterait **le risque de partialité et/ou d'allégations de partialité** au moment d'aborder les questions controversées fait couler beaucoup d'encre. A cet égard, la façon dont les enseignants appréhendent leurs expériences et points de vue personnels, notamment, s'ils choisissent ou non de les faire partager aux élèves est primordiale. S'ajoute à cela la question de savoir comment les enseignants appréhendent les expériences et points de vue des élèves, plus particulièrement lorsque les élèves et/ou leur famille sont directement ou indirectement concernés par un sujet controversé.

Stradling (1984) a recensé quatre styles d'enseignement significatifs²¹, repris avec des variantes (à savoir parallèlement à d'autres styles d'enseignement) par plusieurs publications ultérieures²². Il s'agit de :

- L'approche dite de la « **présidence neutre** » – elle suppose de l'enseignant qu'il n'exprime aucune opinion personnelle ou appartenance quelle qu'elle soit mais intervienne uniquement en tant qu'animateur de la discussion. Si cette approche permet de réduire le risque d'influence inappropriée de l'enseignant, elle n'en reste pas moins difficile à mettre en œuvre, notamment lorsque des opinions mal informées sont exprimées, et peut parfois avoir comme effet de renforcer les positions et les préjugés existants. D'autres pensent qu'elle risque de décrédibiliser l'enseignant aux yeux de ses élèves.
- L'approche « **équilibrée** » – ici, on attend de l'enseignant qu'il présente aux élèves un large éventail de points de vue différents sur un sujet, avec autant de conviction que possible, sans donner son propre avis. Si cette approche a l'avantage de montrer que les questions sont pluridimensionnelles et de proposer des idées et des arguments auxquels les élèves n'auraient pas nécessairement pensé, elle peut aussi donner l'impression que toutes les opinions se valent et sont étayées par des faits. Elle peut aussi donner lieu à des prises de positions très extrêmes qui ne feront que renforcer les préjugés existants.
- L'approche dite de « **l'avocat du diable** » – ici l'enseignant prend sciemment le contrepied de la position défendue par les élèves. L'avantage est qu'une variété de points de vues peuvent être exprimés et pris au sérieux ; en revanche les élèves risquent d'associer à tort l'enseignant à certaines des idées formulées. Par ailleurs, si certaines prises de position sont trop bien défendues, cela risque de renforcer les préjugés existants.

²⁰ Voir par exemple l'article du Guardian en date du 20 novembre 2014 : <http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

²¹ Stradling (1984) pp112-113

²² par ex. Rapport Crick (1998), Fiehn (2005)

- L'approche dite de « **l'engagement clair** » – ici l'enseignant donne son avis à un moment ou à un autre du débat. Cette approche aide les élèves à identifier et à prendre en considération les préjugés et les partis pris de l'enseignant et leur sert d'exemple pour savoir comment répondre à un sujet controversé mais risque aussi de les amener à accepter un point de vue uniquement parce qu'il s'agit de celui de leur enseignant.
- L'approche dite de « **l'alliance** » – l'enseignant prend le parti d'un élève ou d'un groupe d'élèves. Cette approche peut aider les élèves les plus faibles ou les groupes les plus marginalisés à faire entendre leur voix et à comprendre comment construire et exploiter une argumentation mais peut aussi donner aux autres élèves l'impression que l'enseignant cherche uniquement à faire valoir son propre point de vue ou être perçue comme une marque de favoritisme.
- L'approche dite de la « **position officielle** » – l'enseignant prône la position dictée par les pouvoirs publics. Cela donne une légitimité officielle à l'enseignement et met l'enseignant à l'abri des récriminations des autorités ; en revanche, si l'enseignant ne partage pas la même opinion, il risque de se sentir en position difficile et les élèves risquent de penser que leurs discussions sont inutiles puisqu'il n'y a qu'un seul point de vue qui importe.

(b) Ménager les sensibilités des élèves

Une autre difficulté ou défi se pose : les sujets controversés risquent d'avoir une incidence négative sur les **émotions** ou **l'estime de soi** des élèves.

L'argument avancé est qu'en **donnant aux élèves la liberté** de dire ce qu'ils pensent à propos d'un sujet, l'enseignant approuve « officiellement » les divers avis et positions extrêmes exprimés. Cette situation peut amener les autres élèves à se sentir offensés, harcelés ou marginalisés, entraînant conflits et divisions, que ce soit en classe ou en dehors²³.

Philpott et coll. (2013) ont établi que les enseignants étaient particulièrement préoccupés par **l'attitude négative des élèves à l'égard de leurs pairs** lors de la confrontation de différents points de vue. Dans le cadre de l'étude, les enseignants ont signalé que les élèves réagissaient souvent avec émotion ou se sentaient agressés par des propos tenus par des camarades de classe qu'ils jugeaient offensants à leur endroit. Il est apparu que cela se produisait plus particulièrement lors des débats portant sur la religion et les questions interculturelles.

Il arrive que les élèves se **sentent aussi attaqués par l'enseignant**, que ce soit en raison du thème abordé qui renvoie selon eux une mauvaise image d'eux-mêmes, ou du fait que leurs points de vue exprimés en toute sincérité ont été jugés comme inappropriés ou « politiquement incorrects ». Philpott et coll. (2013) rapportent le récit d'un enseignant au

²³ Crombie & Rowe (2009)

sujet d'une élève qui avait refusé de participer à un débat sur l'islam estimant que l'enseignant n'était pas « capable de comprendre sa religion ». Ce problème se pose de plus en plus dans beaucoup de pays européens, où les communautés et les écoles, notamment dans les grandes villes, comptent une population de plus en plus diverse sur le plan culturel et confessionnel, en raison du flux entrant et sortant de personnes et de familles dans le pays.

Le danger de ces situations est qu'elles peuvent amener les élèves à **s'autocensurer** voire à **quitter le processus d'apprentissage** – soit parce qu'ils sont victimes d'intimidation et de harcèlement, soit parce qu'ils craignent d'être étiquetés comme « politiquement incorrects » ou simplement parce qu'ils sont ostracisés par leurs camarades²⁴.

(c) Atmosphère et contrôle de la classe

L'enseignement des sujets controversés pose un troisième problème : celui de **l'atmosphère et du contrôle de la classe** et de la crainte que le débat ne « dérape ». Si la classe est en proie à de vives émotions, elle peut facilement se diviser, générant de l'hostilité entre les élèves et compromettant l'ambiance et la discipline au sein de la classe. Il est à craindre que le conflit qui oppose les élèves ne dégénère et soit hors de contrôle, **sapant l'autorité de l'enseignant** et pénalisant les futures relations entre les élèves et l'enseignant. La réputation professionnelle et personnelle de l'enseignant peut aussi s'en trouver écornée. Par exemple, si le contrôle du débat échappe à l'enseignant, son autorité future sur cette classe s'en trouvera diminuée. Dans des cas extrêmes, il peut arriver qu'une plainte visant l'enseignant soit déposée par l'élève, par les parents ou les représentants de la communauté, entraînant l'ouverture d'une enquête par les responsables gouvernementaux et un blâme pour l'enseignant ou son licenciement.

L'atmosphère et le contrôle de la classe sont un défi particulier pour les apprentis enseignants et/ou les enseignants en début de carrière. C'est pourquoi les guides sur l'enseignement des sujets controversés insistent sur la **nécessité d'adopter des stratégies aidant à désamorcer les confrontations** au sein de la classe et à éviter que les esprits ne s'échauffent et que le débat ne déborde du cadre de la classe²⁵.

La difficulté du contrôle de la classe se pose avec d'autant plus d'acuité lorsqu'il s'agit d'animer un atelier de discussion avec des élèves. Cela n'a rien d'étonnant dans la mesure où la conduite d'un débat peut se révéler particulièrement difficile pour les enseignants, même dans les meilleures conditions. Cette activité demande des compétences de haut niveau, une préparation minutieuse et une réflexion permanente ainsi qu'une aptitude à s'adapter à toutes les situations et à réagir avec à-propos²⁶.

Un autre risque, moins souvent évoqué que celui du dérapage des discussions mais non moins important, est que le débat ne « prenne » pas ou **s'enlise**. Stradling (1984) fait observer que même lorsque la question divise le reste du pays, les enseignants peuvent se

²⁴ Crombie & Rowe (2009)

²⁵ par ex, CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

²⁶ Huddleston & Rowe (2015)

heurter à une **totale passivité**. Cette situation peut se révéler particulièrement problématique lorsque le débat porte sur des questions controversées de longue date et que les différentes opinions et positions sont connues de tous et si bien rodées qu'elles n'éveillent aucun intérêt chez l'élève ou l'enseignant. Savoir comment réagir face à un **consensus absolu** ou à la passivité est un autre défi que les enseignants devront relever²⁷.

(d) Manque d'expertise

Les difficultés que pose l'enseignement des sujets controversés sont souvent exacerbées par la **complexité et la nature changeante** de beaucoup de ces sujets. Ils exigent des enseignants des connaissances particulières qu'ils n'exploitent pas nécessairement dans d'autres domaines du programme. On dit que pour bien saisir la complexité de certaines de ces questions, il est nécessaire d'avoir « au moins une certaine connaissance des facteurs économiques, sociologiques, politiques, historiques et psychologiques concernés²⁸ ». C'est un défi particulier à relever lorsqu'il s'agit de sujets controversés **très récents**. Etant d'actualité, ces questions sont en constante évolution, si bien qu'il est difficile pour les enseignants de les appréhender correctement ou de suivre leur évolution, ou même d'anticiper leurs suites éventuelles. Ces sujets sont si contemporains, selon Stradling (1984), qu'il est « difficile d'obtenir des supports pédagogiques qui abordent correctement ou de manière équilibrée ces questions » et les sources d'information sur lesquelles les enseignants doivent s'appuyer risquent d'être « partiales, incomplètes et contradictoires²⁹ ». C'est aujourd'hui un défi particulier au vu de la multitude de médias et de réseaux sociaux qui diffusent et commentent ces questions, souvent en « temps réel ».

Clarke (2001) observe que ce n'est pas seulement la complexité mais aussi la méconnaissance du sujet qui a tendance à décourager les enseignants, par exemple lorsqu'une nouvelle question touchant aux droits de l'homme surgit subitement quelque part dans le monde, ou qu'il s'agit, pour un enseignant de la ville qui exerce dans une école rurale, d'expliquer les implications de la politique agricole commune européenne (PAC), ou encore lorsqu'un enseignant d'une école monoculturelle d'une petite ville doit aborder la question de l'islamisme radical. Cela peut déconcerter les enseignants qui ont pour habitude de maîtriser leur sujet et dont les connaissances et l'expertise font l'admiration de leurs élèves.

(e) Réagir face aux questions et remarques spontanées

Dernier problème, celui de savoir comment réagir au mieux face aux **remarques ou questions spontanées** à caractère controversé des élèves. Ceux-ci ayant un accès permanent à l'internet et aux réseaux sociaux sur leurs téléphones portables et leurs ordinateurs, il est **impossible d'anticiper** les questions qu'ils vont poser, à quel moment ils vont les poser et l'effet qu'elles produiront sur les autres élèves et sur l'atmosphère de la classe ou de l'école. Les enseignants interrogés dans le cadre de l'étude réalisée par

²⁷ Stradling (1984), p11

²⁸ Stradling (1984), p3

²⁹ Stradling (1984), p4

Philpott et coll. (2013) ont déclaré qu'il s'agissait là de la plus grande difficulté à laquelle ils se heurtaient.

Quelles solutions à ces difficultés ?

Il est communément admis qu'il n'existe pas de solution unique et simple pour répondre aux défis posés par l'enseignement des sujets controversés. Ainsi, selon Stradling (1984) :

« Il n'est tout simplement pas possible d'établir des règles infaillibles en matière d'enseignement des sujets controversés qui seraient applicables en toutes circonstances. L'enseignant doit tenir compte des connaissances, des valeurs et des expériences avec lesquelles les élèves arrivent en classe ; des méthodes d'enseignement qui prédominent dans d'autres disciplines ; de l'atmosphère de la classe... et de l'âge et des aptitudes des élèves³⁰. »

Puisque, en fonction du contexte la classe, les méthodes et stratégies utilisées seront différentes, rien ne garantit qu'une stratégie qui fonctionne avec un groupe d'élève fonctionnera nécessairement avec un autre groupe ; il faut semble-t-il **un sens du contexte et une souplesse de réaction**.

Un certain nombre de suggestions pratiques tirées des publications sur le sujet donnent une idée de ce que cela signifie dans la pratique. Elles portent notamment sur les aspects suivants :

- (a) Introspection et réflexion personnelle de l'enseignant
- (b) Sensibilisation à la nature des sujets controversés et aux difficultés qu'ils posent
- (c) Sens de l'organisation de la classe et du milieu scolaire
- (d) Capacité à utiliser et à appliquer divers styles d'enseignement
- (e) Installation d'un climat propice au sein de la classe et promotion de la culture démocratique de l'école
- (f) Initiation des élèves aux systèmes et aux stratégies
- (g) Eviter d'endosser le rôle « de grand spécialiste »
- (h) Apprendre aux élèves à déceler les préjugés
- (i) Capacité à organiser et à conduire un débat avec efficacité
- (j) Capacité à utiliser et à appliquer un éventail de techniques d'enseignement spécialisées
- (k) Associer les autres parties prenantes et les autres enseignants

Revenons à présent sur chacune de ces suggestions pratiques :

(a) Introspection et réflexion personnelle de l'enseignant

³⁰ Stradling (1984), p11

Les enseignants devraient être attentifs et sensibles à l'influence que leur propre expérience des sujets enseignés est susceptible d'exercer sur leur manière de les aborder en classe. Une **réflexion personnelle** des enseignants sur leurs convictions et leurs valeurs, et l'influence que celles-ci exercent sur leur manière de s'adresser aux élèves et d'interagir avec eux, individuellement ou collectivement, est essentielle pour permettre un bon enseignement des sujets controversés. A ce titre, il est important qu'ils sachent comment trouver un juste équilibre entre **leur vie privée et leur rôle public**. S'il est des avis sur un sujet que les enseignants ne souhaiteront pas partager avec leurs élèves, il y aura toutefois des moments où ils pourront faire part de leurs expériences personnelles. Cela permettra d'alimenter un sujet, d'aider les élèves à mieux le comprendre et à voir les choses sous un autre angle. Ainsi par exemple, un enseignant qui a été victime de harcèlement peut décider de faire part de son expérience personnelle aux élèves pour leur permettre de mieux comprendre l'impact et les effets de ce phénomène, sans pour autant rentrer dans les détails intimes de la nature du harcèlement.

(b) Sensibilisation à la nature des sujets controversés et aux difficultés qu'ils posent

Il importe également de comprendre pourquoi un sujet est qualifié de controversé, de saisir les difficultés liées à son enseignement et d'entretenir des attentes réalistes quant à ce qu'il est possible de réaliser en classe. Les supports de formation et d'orientation permettent généralement d'avoir une compréhension globale de la nature des sujets controversés, de l'**utilité** de les intégrer au programme et des **risques potentiels** qu'ils présentent avant d'envisager des approches et des stratégies spécifiques d'enseignement. L'expérimentation des supports pilotes liés à ce kit pédagogique a permis de mieux faire la distinction entre les questions qui sont sujettes à controverse dans plusieurs pays européens et celles qui le sont dans certains pays uniquement. Par exemple, les questions liées à l'égalité entre les sexes, à l'éducation sexuelle et l'éducation à la santé ainsi qu'au racisme étaient considérées comme des questions controversées dans la majorité des pays pilotes alors que la question de la corruption des fonctionnaires était une question particulièrement sensible en Albanie, celle de la politique migratoire européenne au Royaume-Uni et celle de la facturation de la consommation d'eau des habitants en République d'Irlande.

(c) Sens de l'organisation de la classe et du milieu scolaire

Pour comprendre à quel moment un sujet est susceptible de susciter la controverse et comment l'aborder avec tact, il est indispensable d'avoir une connaissance pratique de l'éventail des **sensibilités potentielles** propres à chaque classe, à l'ensemble de l'établissement et à la collectivité avoisinante, voire une connaissance de la position des autorités officielles. Dans le cadre de ses recherches sur la diversité des salles de classe, Hess (2009) a conclu que la diversité des opinions personnelles des élèves (intra-diversité) et entre les élèves (inter-diversité) était plus grande qu'on ne pourrait l'imaginer.

La phase pilote de l'élaboration de ce kit pédagogique a montré qu'il était important que les pays s'appuient sur la connaissance du contexte pour élaborer des activités de formation autour de questions prêtant à controverse chez eux. Par exemple, au Royaume-Uni, l'une des difficultés évoquées par les enseignants lors de la formation était de savoir comment aborder la question de la réaction hostile de certains partis politiques à l'égard de l'immigration, notamment lorsqu'elle est attisée par des reportages incendiaires des médias ; en Espagne, l'une des questions était le fort taux de chômage des jeunes lié à la crise économique ; en Albanie, la question de l'évasion fiscale a été évoquée tandis qu'à Chypre et en République d'Irlande, les enseignants cherchaient à savoir comment devait être gérée la question des opinions divergentes au sein de la société à l'égard de l'éducation sexuelle et à la santé.

(d) Capacité à utiliser et à appliquer divers styles d'enseignement

Il est particulièrement important qu'un enseignant puisse recourir à diverses **approches générales d'enseignement** et sache quand et comment les appliquer dans la pratique, à la fois pour permettre de réduire le risque de partialité et d'amener les élèves à envisager de nouvelles idées et valeurs. Les enseignants doivent se familiariser avec les approches appropriées en la matière, leurs atouts et inconvénients respectifs et les conditions les plus propices à leur application. Les quatre approches proposées par Stradling et coll. (1984) – à savoir « la présidence neutre », l'approche « équilibrée », « l'avocat du diable » et « l'engagement clair » – reviennent tour à tour dans de nombreuses publications. Deux autres approches ont été proposées plus récemment : l'approche dite de « l'alliance » et celle de « la ligne officielle ». On considère par ailleurs qu'il est peut-être utile aux enseignants de faire partager à leurs élèves les méthodes qu'ils utilisent et de revenir sur les raisons motivant leur choix³¹.

(e) Installation d'un climat propice au sein de la classe et promotion de la culture démocratique de l'école

Les écrits consacrés à la question insistent tous autant qu'ils sont sur l'importance du rôle de la classe et de l'ambiance générale régnant au sein de l'école – que l'on désigne souvent par « culture démocratique de l'école ». Cette ambiance devrait être « ouverte et neutre »³², favoriser l'établissement d'une relation enseignants-élèves basée sur « l'honnêteté et la confiance³³ » et libérer les « élèves de la crainte d'exprimer un point de vue sensé qui ne serait pas celui de leur enseignant ou de leurs camarades »³⁴. L'instauration d'un **code de conduite** ou d'un **règlement de la classe/de l'école**, élaboré comme une sorte de « **règles du jeu** » du débat³⁵, précisant la conduite que les élèves doivent tenir en cas de désaccord sur un sujet, est considérée comme essentielle à l'installation de cette ambiance. On laisse souvent entendre que ces codes ou règlements

³¹ Crombie & Rowe (2009), p9

³² Crombie & Rowe (2009), p8

³³ ACT (2103)

³⁴ Rapport Crick (1998), 10.9

³⁵ par ex, ACT 2013)

sont d'autant plus efficaces si les élèves sont associés à leur élaboration, s'ils sont affichés clairement à la vue de tous et s'ils sont considérés comme susceptibles d'évoluer et d'être réexaminés et révisés³⁶.

(f) Initiation des élèves aux systèmes et aux stratégies

Outre l'installation d'un climat positif, il semble important que les élèves se familiarisent non seulement avec les règles du discours démocratique mais aussi avec le type d'approche analytique nécessaire lorsque surviennent des sujets controversés. Il s'agit notamment de sensibiliser les élèves au « concept de démocratie » et au « fait que différents individus et groupes sont en profond désaccord quant au type de société auquel ils aspirent³⁷ », et de mettre à leur disposition un « **cadre conceptuel** » qui les aidera à analyser les différends manifestés publiquement³⁸ et à reconnaître que « la tolérance et la volonté de régler les conflits par la discussion et le débat (et à terme par les urnes) et non par la violence » sont nécessaires³⁹. Il convient également de leur présenter des « stratégies pour s'engager dans la discussion⁴⁰ ».

(g) Eviter d'endosser le rôle de « grand spécialiste »

La nature complexe et changeante de beaucoup de sujets controversés laisse penser que, dans certains cas du moins, les enseignants ne devraient pas endosser le rôle de « grand spécialiste » mais s'orienter plutôt vers un **apprentissage fondé sur la recherche ou la résolution de problèmes**⁴¹. Le rôle de l'enseignant serait davantage celui d'un animateur, simplement chargé de susciter le débat et la réflexion des élèves, de structurer leurs échanges lorsqu'ils se posent des questions l'un à l'autre et sur le sujet, et de fournir au besoin supports, idées et arguments. Clarke (2001), par exemple, propose une stratégie d'enseignement des sujets controversés d'intérêt général reposant sur quatre niveaux ou éléments, posant chacun une série de questions aux élèves leur permettant d'appréhender un sujet sous différents angles et d'avoir une base solide pour se prononcer sur celui-ci. Les questions sont les suivantes : « Sur quoi porte le sujet ? », « Quels sont les arguments avancés ? », « Quelle est l'hypothèse retenue ? » et « Comment les arguments sont-ils exploités ? ». Stradling (1984) recense quatre « compétences » et « manières d'envisager les controverses » que les élèves peuvent réutiliser quelle que soit la question. Il s'agit de : « analyser de manière critique les informations et les preuves » ; « poser des questions délicates » ; « dégager les arguments » et de « cultiver la prudence »⁴².

(h) Apprendre aux élèves à déceler les préjugés

³⁶ par ex, Crombie & Rowe (2009)

³⁷ Crombie & Rowe (2009)

³⁸ Stradling (1984), p5

³⁹ Crombie & Rowe (2009)

⁴⁰ Hess (2009), p62

⁴¹ Stradling (1984), p4

⁴² Stradling (1984) pp115-116

Certaines publications mettent l'accent sur l'utilité d'apprendre aux élèves à reconnaître un préjugé, à la fois pour les aider à **porter un regard plus critique sur les sujets abordés** et pour limiter les partis pris réellement exprimés et ou les allégations de partialité⁴³. Crombie & Rowe (2009), par exemple, proposent d'encourager les élèves à devenir des « chasseurs de préjugés », de leur apprendre à faire la différence entre une opinion et un fait et à déceler dans les médias le langage qui relève de l'émotion et les propos rapportés (« ouï-dire »).

(i) Capacité à organiser et à conduire un débat avec efficacité

La discussion en classe étant considérée par beaucoup d'enseignants comme le principal moyen d'aborder les sujets controversés, les publications sur ce thème mettent clairement l'accent sur la **capacité des enseignants à organiser et à mener la discussion**. Il s'agit notamment de consacrer un « certain nombre d'heures » en amont pour « identifier et se documenter sur le contexte » d'un sujet⁴⁴ ; utiliser le débat non pas comme un moyen d'approfondir une question mais comme l'aboutissement d'une série d'activités génératrices d'idées, comme les jeux de rôle, le théâtre, les simulations, etc.⁴⁵ ; poser des questions ciblées, choisir une « accroche » et concevoir des activités autour de cette accroche⁴⁶ ; et des techniques pour contrôler les débats qui s'échauffent, par exemple en décrétant un « temps mort »⁴⁷.

Un certain nombre de publications suggèrent de recourir à des **modèles structurés** pour contrôler le débat. Hess (2009), par exemple, a examiné les avantages et les inconvénients de trois modèles différents : « l'assemblée de citoyens », « le séminaire » et « le débat sur des questions d'intérêt général ». Crombie & Rowe (2009) recommandent de former d'emblée les élèves à la discussion et au débat et de ne pas leur demander de débattre de sujets « très controversés » sans les avoir initiés au préalable aux techniques de base avec des sujets plus « anodins »⁴⁸.

(j) Capacité à utiliser et à appliquer un éventail de techniques d'enseignement spécialisées

Outre les approches à caractère général ou les styles d'enseignement auxquels un enseignant peut choisir de recourir pour aborder un sujet controversé, la littérature préconise un certain nombre de stratégies plus spécialisées. Ces stratégies sont conçues pour être utilisées en cas de **problèmes spécifiques**, comme : les débats très passionnels, la polarisation des opinions, l'expression de graves préjugés, un consensus

⁴³ e.g., Crick Report (1998)

⁴⁴ Claire & Holden (2007)

⁴⁵ Stradling (1984)

⁴⁶ Huddleston & Rowe (2015)

⁴⁷ Crombie & Rowe (2009), p10

⁴⁸ Crombie & Rowe (2009), p10

inconditionnel, la passivité etc. Stradling (1984) distingue à ce titre quatre « procédures » qui sont reprises et exploitées dans plusieurs publications postérieures⁴⁹ :

- **La stratégie de distanciation** – introduction d’analogies et de parallèles – géographiques, historiques ou imaginaires – lorsqu’une question se révèle très sensible au sein de la classe, de l’école ou de la collectivité
- **La stratégie de compensation** – il s’agit d’introduire de nouvelles informations, idées ou arguments lorsque les élèves expriment des positions bien arrêtées fondées sur l’ignorance, que la minorité est malmenée par la majorité ou qu’un consensus unanime et non remis en question se dégage dans la classe
- **La stratégie fondée sur l’empathie** – recours à des activités permettant aux élèves de voir la question sous autre un angle, notamment lorsque le thème concerne un groupe qui est impopulaire auprès de certains ou de tous les élèves de la classe, qu’il implique des préjugés ou une discrimination à l’encontre d’un groupe en particulier ou qu’il est éloigné des préoccupations des élèves
- **La stratégie d’exploration** – recours à des activités fondées sur la recherche ou la résolution de problèmes lorsque le thème n’est pas clairement défini ou qu’il est particulièrement complexe.

Deux autres stratégies sont apparues plus récemment :

- **La stratégie de dépersonnalisation** – recourir à un vocabulaire axé sur la société plutôt que sur l’individu au moment de présenter la question – par exemple, utiliser « nous », « notre », « quelqu’un » ou « la société » à la place de « vous », « votre » pour s’adresser aux élèves, notamment lorsque certains ou tous les élèves sont concernés à titre personnel par la question et y sont particulièrement sensibles⁵⁰.
- **La stratégie d’engagement** – recourir à des supports ou à des activités qui concernent personnellement les élèves ou qui requièrent leur participation lorsque la classe reste passive et n’exprime aucun avis ou sentiment sur un sujet.⁵¹

(k) Associer les autres parties prenantes et les autres enseignants

Dans l’ensemble, la littérature s’exprime peu sur les initiatives prises en dehors de la classe. Il existe toutefois des exceptions. Stradling (1984) avance l’idée d’un **enseignement en équipe** pour aborder des questions particulièrement complexes. L’idée est que plusieurs enseignants travaillent sur différents aspects d’un même thème. Claire & Holden (2007) affirment que l’enseignement d’une question controversée est plus efficace lorsqu’il est partagé et appellent à une **collaboration entre enseignants, élèves et parents**. D’autres ouvrages sur ce thème proposent de faire appel à des intervenants et/ou organisations extérieures ayant une expérience des questions particulièrement controversées pour s’adresser directement aux élèves.

⁴⁹ e.g., Fiehn (2005), ACT (2013)

⁵⁰ e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

⁵¹ Fiehn (2005)

Quels sont les types de formation et d'outils de formation actuellement disponibles ?

Une discrète série de publications sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH) abordant la question de l'enseignement des sujets controversés a été éditée, en partie du moins, à l'intention des enseignants. Il s'agit notamment d'introductions générales à l'éducation à la démocratie et aux droits de l'homme comportant un chapitre consacré aux sujets controversés⁵² et de publications portant exclusivement sur la question⁵³. On trouve également un petit nombre d'outils de formation destinés aux enseignants, exploitables par l'enseignant⁵⁴ ou par les animateurs ou les formateurs⁵⁵. Toutefois, **seules quelques-unes de ces publications sont reconnues ou utilisées en dehors de leur pays d'origine** – essentiellement les Etats-Unis, le Royaume-Uni et la République d'Irlande.

Les rares études empiriques qui ont été menées révèlent que les enseignants sont plutôt nombreux à penser que la formation à l'enseignement des sujets controversés est soit inadaptée soit inexistante. Oulton, Dillon, et Grace (2004) ont indiqué que « la grande majorité » des 200 enseignants du primaire et du secondaire interrogés en Angleterre jugeaient la formation et les consignes reçues en matière d'enseignement des sujets controversés, que ce soit du programme scolaire ou de leur établissement, respectivement inadaptées et insuffisantes. D'après Philpott et coll. (2013) les enseignants aux Etats-Unis ont fait savoir que, ni les programmes de formation à leur intention, ni leur établissement ne les avaient correctement préparés à enseigner des sujets controversés. L'un deux a déclaré que l'enseignement des sujets controversés s'apparentait « à un tâtonnement dans le noir ». Tous s'accordaient à reconnaître qu'une formation plus poussée était nécessaire.

CONCLUSIONS

Il est clair, à la lumière des écrits sur la question, que l'enseignement des sujets controversés présente des **atouts** potentiels substantiels et variés et que l'introduction de matières controversées est importante pour assurer une éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH) efficace dans la société moderne européenne et au delà.

Il est par ailleurs évident que l'enseignement des questions sur lesquelles les individus ont des positions très marquées soulève des **problèmes et des défis** particuliers, tant pour l'enseignant que pour l'ensemble de l'établissement. Des inquiétudes demeurent quant aux effets de l'exposition des élèves, des parents et des parties autres prenantes à ces

⁵² e.g., Huddleston & Kerr (2009), Wales & Clarke (2005), ACT (2013)

⁵³ e.g., Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004)

⁵⁴ E.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001)

⁵⁵ E.g., Fiehn (2005)

sujets ; quant au risque de partialité et d'influence inappropriée de l'enseignant ; quant à la nature complexe et changeante du sujet ; et quant au caractère hétérogène et subjectif des principaux outils à disposition des enseignants. Dès lors, des questions importantes sont souvent passées sous silence dans les écoles et la capacité des enseignants à aborder les sujets controversés reste plutôt limitée.

Il est généralement admis qu'une réponse unique ne saurait dissiper toutes ces inquiétudes mais que chacune d'elle doit être envisagée séparément. Un certain nombre **de méthodes d'enseignement** ont été recensées à ce titre : il s'agit aussi bien d'approches globales de la manière d'aborder les sujets controversés en général que de stratégies individuelles qui seront utilisées dans des cas particuliers.

Ces méthodes ont d'importantes répercussions sur la formation professionnelle. Cependant à l'heure actuelle, **les possibilités offertes aux enseignants de suivre une formation dans ce domaine sont extrêmement limitées**, qu'il s'agisse de la formation initiale ou continue. Les **supports de formation sont également peu nombreux**. Un petit nombre d'outils de formation ont été conçus, principalement au Royaume-Uni, en Irlande et aux Etats-Unis. Si ces outils présentent une réelle utilité et montrent ce qui pourrait être accompli, ils restent peu connus et ne sont pas utilisés en dehors de leur pays d'origine. Il n'est en outre pas évident de savoir s'ils pourraient facilement être appliqués à d'autres contextes. Ils semblent notamment présupposer l'existence d'une culture de l'apprentissage dans laquelle la discussion et le débat ouvert sont déjà la norme. Or ce n'est pas nécessairement le cas partout en Europe. La persistance de formes traditionnelles d'enseignement sous la direction de l'enseignant et d'une culture de l'apprentissage qui n'autorise pas l'expression d'avis et d'arguments contraires place l'enseignement des sujets controversés face à un défi d'un nouveau genre, rarement évoqué dans la littérature générale. Cela étant, l'examen de la littérature montre que les ressources de formation existantes offrent une riche source d'idées et d'activités dans laquelle puiser pour développer une perspective européenne plus large sur la formation en matière d'enseignement des sujets controversés.

Il semblerait que plusieurs autres questions n'aient pas reçu de réponses satisfaisantes ou l'attention qu'elles méritaient dans la littérature. Il s'avère premièrement qu'il est fait peu de cas la façon dont les sujets controversés devraient être intégrés au programme, qu'elle soit **systematique ou échelonnée**. Par ailleurs, on ne semble guère se soucier de la manière d'apprendre aux élèves à identifier par eux-mêmes les sujets controversés. Bien que l'accent soit mis sur la nécessité pour les enseignants de comprendre ce « qu'est » un sujet controversé et comment l'aborder en classe, on n'insiste en revanche guère sur le besoin correspondant des élèves de bien saisir ce même concept – à l'exception peut-être de Stradling (1984). Pour reprendre les termes du programme d'ECD/EDH du Conseil de l'Europe, alors que l'enseignement « par » et « pour » les questions controversées est abordé de manière relativement détaillée, la notion d'enseignement « au sujet » des questions controversées n'est que très peu évoquée. Faire de l'idée des **sujets controversés un concept abstrait** aiderait non seulement les élèves à reconnaître ces questions dans la pratique et à savoir comment y répondre mais permettrait aussi de dépersonnaliser ces questions et faciliterait leur enseignement.

Deuxièmement, bien que le problème des questions et remarques spontanées à caractère controversé soit souvent évoqué, les enseignants ne reçoivent que **peu de conseils pratiques** qu'ils pourraient mettre en application dans différentes situations.

Troisièmement, on pourrait en dire de même sur la question de savoir si l'enseignant devrait ou non partager ses opinions avec les élèves. Il semblerait qu'en la matière il y ait tout autant de pour que de contre. Les enseignants se retrouvent par conséquent « dans le flou », **sans orientation politique précise** ni stratégie d'action.

Quatrièmement, hormis quelques propositions invitant à associer les autres enseignants, les parents ou des membres de la collectivité, la littérature n'accorde que peu d'attention au développement d'approches scolaires globales de l'enseignement des sujets controversés. Il est en de même pour le rôle des chefs d'établissement en la matière ou de l'aide qu'ils peuvent apporter aux enseignants en classe.

Cinquièmement, se pose souvent la question de savoir si les enseignants ont une connaissance et une compréhension suffisantes des sujets pour pouvoir les aborder avec efficacité en classe ; on s'interroge en revanche rarement sur la manière dont les enseignants devraient procéder pour développer **leurs connaissances** sur les questions d'actualité. Si ce kit pédagogique n'apporte pas d'informations factuelles sur un certain nombre de sujets controversés susceptibles d'être abordés dans les pays européens, il fait en revanche un certain nombre de propositions dans les activités de formation quant à la manière dont les enseignants peuvent enrichir leurs connaissances à travers l'enseignement en équipe et/ou le recours à des intervenants extérieurs.

Enfin, il semblerait que l'on n'ait pas cherché à identifier et à classer les **compétences essentielles** requises pour l'enseignement des sujets controversés. Cela pourrait notamment s'expliquer par le fait que, chaque situation étant différente, on ne peut appliquer une seule et même méthode en toutes circonstances. Toutefois, en l'absence d'orientations sur le type de compétences requises pour un enseignement juste et prudent de ces questions, il est impossible de concevoir un programme de formation rationnel ou d'aider les enseignants à être plus efficaces. Bien qu'il semble impossible de classer les sujets par type, il est en revanche possible de répertorier les types de problèmes ou de défis qu'ils posent à l'enseignant, par exemple, l'hostilité entre élèves, l'expression de préjugés, les doutes des intervenants extérieurs. Stradling (1984) appelle cela des « dilemmes propres à la classe »⁵⁶. En cherchant comment résoudre ce genre de dilemmes, qu'ils soient généraux ou plus spécifiques, il est possible de parvenir à définir une liste de compétences que l'enseignant pourra utiliser dans le cadre de sa formation ou de son développement personnel. Une liste des compétences en question est reproduite à l'annexe I à la fin du document d'orientation.

RECOMMANDATIONS

⁵⁶ Stradling (1984), p113

A la lumière de ces conclusions il est recommandé que :

- L'enseignement des sujets controversés soit considéré comme un domaine prioritaire pour la formation des enseignants à l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme, pour les enseignants qui débutent comme pour ceux qui exercent déjà,
- La formation dans ce domaine devrait autant que possible s'appuyer les supports de formation existants
- Les supports de formation devraient être applicables et accessibles à tous les Etats membres européens, à tous les stades de l'enseignement et à tous les établissements ainsi qu'à tous les enseignants, quelle que soit leur spécialité
- La formation devrait dans un premier temps s'adresser aux enseignants – la formation des chefs d'établissements et des cadres scolaires est certes importante, mais par souci de clarté il serait préférable qu'elle intervienne à un stade ultérieur de la formation
- La formation devrait porter sur les diverses compétences des enseignants, aussi bien individuelles que théoriques et pratiques – par exemple, celles figurant à l'annexe I
- La formation devrait commencer à un niveau élémentaire, en ne présupposant aucune expérience antérieure de travail sur ces compétences – une formation plus poussée pourra être proposée ultérieurement
- Il convient également de veiller à intégrer les aspects de la pratique que les outils existants ne semblent pas aborder dans le détail, par exemple, le développement de la notion (enseigner « au sujet de » par opposition à enseigner « par » ou « pour ») de sujets controversés chez les élèves, les façons de réagir aux questions et remarques spontanées et les critères sur lesquels les enseignants vont se baser pour décider ou non de partager leurs opinions et convictions avec leurs élèves
- Le rôle d'une approche scolaire globale et la participation de partenaires extérieurs dans l'enseignement des sujets controversés, bien qu'essentiels, devraient plutôt intervenir eux aussi à un stade ultérieur de la formation
- Il convient également d'envisager la mise en place d'une session de formation qui s'articulerait en « modules » ; le premier module serait par exemple un cours d'introduction destiné aux enseignants, le deuxième un cours ou un module plus avancé pour les chefs d'établissements dans le cadre d'une approche scolaire globale, le troisième associerait les parents ou les autres acteurs, le quatrième s'adresserait aux élèves, etc.

ANNEXE I Compétences requises de l'enseignant pour l'enseignement des sujets controversés

1. Compétences personnelles

- Connaître ses propres convictions et valeurs et avoir conscience de la façon dont l'expérience et la réflexion personnelles les ont façonnées et de l'influence éventuelle qu'elles peuvent exercer sur l'enseignement des sujets controversés qu'il va dispenser
- Être sensibilisé et réfléchir aux avantages et aux inconvénients qu'implique le partage de ses convictions et valeurs avec les élèves et adopter une ligne de conduite sur la question en se fondant sur les bénéfices qu'en retireraient les élèves et sur son sens personnel de l'intégrité

2. Compétences théoriques

- Comprendre comment naît la controverse et savoir quelle réponse y apporter dans une démocratie, en ayant notamment conscience du rôle du dialogue démocratique et du règlement pacifique des litiges
- Saisir le rôle de l'enseignement des sujets controversés dans l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme, ses objectifs et sa finalité, ses méthodes et les difficultés qu'il pose ainsi que les moyens de les surmonter

3. Compétences pratiques

- Endosser divers rôles – par exemple « la présidence neutre », l'approche « équilibrée », « l'avocat du diable » et « l'engagement clair », en les choisissant et en y recourant en tenant dûment compte du contexte
- Aborder les questions controversées avec intelligence et prudence, en choisissant et en appliquant des stratégies d'enseignement appropriées, par exemple, en définissant les règles du jeu, en recourant aux stratégies de dépersonnalisation et de distanciation, en s'appuyant sur des modèles structurés de discussion, etc.
- Présenter les questions avec objectivité en l'absence de sources d'information neutres, équilibrées ou globales, par exemple en recourant à un apprentissage fondé sur la résolution de problèmes ou la recherche
- Répondre aux questions et remarques spontanées à caractère controversé avec aplomb et les exploiter à des fins pédagogiques

- S'associer à d'autres acteurs pour ce qui est d'aborder et enseigner les sujets controversés – par exemple, le personnel de l'école, les parents ou autres – afin d'enrichir l'expérience d'apprentissage des élèves et faire en sorte que le défi devienne aussi le leur.

RÉFÉRENCES

Ashton E & Watson B (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2): pp.183-93.

Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. London: London Metropolitan University.

Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. and Salema M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Council of Europe.

CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/ Professional Development Service for Teachers.

CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education Teachers*. London: CitizED.

Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. London: London Metropolitan University.

Claire, H. & Holden, C. (Eds) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.

Clarke, P. (1992). 'Teaching controversial issues', *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.

Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. London: Continuum.

Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.

Cremin, H. and Warwick, P. (2007). 'Subject knowledge in Citizenship' in L. Gearon. (ed) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. London: Routledge. pp.20-30.

Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), pp. 37-44.

- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, London: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. London: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). 'Discussion in citizenship' in L.Gearon (Ed) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, pp.94-103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2):pp.113-118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. London: Routledge.
- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.
- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). 'Controversial Issues – Teachers' attitudes and practices in the context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30.(4), pp.489-507.
- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). 'Controversial issues: To teach or not too teach? That is the question' *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), pp.32-44.
- Scarratt. E and Davison, J. (Ed) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). 'If it's controversial, why teach it?', *Social Education*, January, pp.9-14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA, pp.103-115.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, Education and Emancipation*, London: Heinemann.
- Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. London: Edward Arnold.

Wales, J. & Clarke, P. (2005). *Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools*. Abingdon: Routledge Falmer.

Wegerif, R. (2003). 'Reason and Creativity in Classroom Dialogues', *Language and Education*, 19 (3), pp.223-237.

Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News*: LSDA, July 2003.

Ressources en ligne

Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues - Teaching Guide (2103) at:

http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf

<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>

<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>

Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' at: http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf

Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy at: www.bced.gove.bc.ca.abed

Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT) at: http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215

Curriculum Development Unit (2012). Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education

http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf

PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues at:

<http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>

Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', Instead at: <http://www.insted.co.uk/>

Face à la controverse : enjeux et stratégies

**L'enseignement des sujets controversés
dans le cadre de
l'éducation à la citoyenneté
démocratique et aux droits de l'homme
(ECD/EDH)**

**Kit pédagogique à l'intention des
enseignants**

**Partie B
Programme des activités de
formation**



PARTIE B. PROGRAMME DES ACTIVITÉS DE FORMATION

L'enseignement des sujets controversés dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH)

Le Programme des activités de formation

Le programme des activités de formation consiste en une série **d'exercices pratiques et de réflexion** abordant **l'enseignement des sujets controversés** dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme.

Sa vocation est d'aider les enseignants et les éducateurs à reconnaître **l'utilité de confronter les jeunes aux sujets controversés en classe et à l'école** et à acquérir la **confiance** et les **capacités** nécessaires pour y parvenir de façon sûre et efficace.

Le programme comporte **trois parties**.

- **La première partie, « Présentation des sujets controversés »**, introduit la **notion** de sujets controversés et présente certains des défis que pose leur enseignement en classe et à l'école
- **La deuxième partie, « Méthodes d'enseignement »**, examine certaines des **méthodes d'enseignement** qui peuvent être utilisées pour présenter les sujets controversés **sans risque**
- **La troisième partie, « Réflexion et évaluation »**, propose des idées d'activités **d'auto-évaluation et de suivi**.

Mise en œuvre du programme des activités de formation

Les activités forment un **programme complet** qui sera mis en œuvre dans le cadre d'un **séminaire de formation de deux jours**. Si le temps imparti est plus limité, il est possible de s'orienter vers des activités individuelles qui seront regroupées pour former un **programme plus court** ou utilisées seules dans le cadre de **sessions indépendantes**.

Les activités ont vocation à être utilisées dans tous les pays d'Europe et à être **accessibles à l'ensemble des cycles et types d'enseignement** – de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire de deuxième cycle et du lycée à la formation professionnelle.

Ils sont **adaptés à tous les enseignants**, spécialistes et non-spécialistes – mais devraient intéresser plus particulièrement ceux qui sont responsables de la préparation et de l'enseignement des cours d'éducation civique, de sciences humaines et sociales.

Les instructions relatives à chaque activité sont clairement présentées, **étape par étape** – en précisant le thème, la méthode, les résultats attendus et le temps nécessaire. Elles n'ont toutefois qu'un titre indicatif. La décision finale concernant les modalités de mise en œuvre des activités **appartient à l'animateur/formateur**.

Résultats

L'objectif général du programme des activités de formation est de favoriser le **renforcement des compétences professionnelles des participants** dans la perspective de l'enseignement des sujets controversés.

Ces compétences se répartissent en **trois** catégories :

- **Compétences personnelles** – à savoir la capacité à réfléchir sur ses propres convictions et valeurs et sur l'influence qu'elles exercent sur la classe et à juger s'il est opportun ou non de les faire partager aux élèves
- **Compétences théoriques** – à savoir comprendre la nature d'une controverse dans une démocratie et le rôle du dialogue et du règlement pacifique des litiges et l'importance correspondante des questions controversées dans l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme
- **Compétences pratiques** – à savoir la capacité à endosser un éventail de rôles pédagogiques différents en classe, à recourir à diverses stratégies pour aborder les questions controversées avec intelligence, à présenter les questions avec objectivité en l'absence de la totalité des faits, à faire face aux remarques intempestives et controversées des élèves et à collaborer avec les autres parties prenantes.

Certaines de ces compétences sont liées à des activités spécifiques tandis que d'autres interviennent de manière transversale tout au long du programme. Les animateurs/formateurs devraient se **familiariser avec ces objectifs** et s'y **référer dès qu'ils ont la possibilité**.

Le rôle de l'animateur/formateur

Le rôle de l'animateur/formateur est de **guider** les participants tout au long du programme des activités de formation, d'élaborer les supports nécessaires, d'axer les exercices sur les intérêts et les besoins des participants, de gérer le temps avec efficacité et de mettre en évidence et de renforcer les points d'apprentissage importants.

L'animateur/formateur doit avoir conscience que ce n'est pas son rôle de dire aux enseignants comme enseigner : c'est aux participants de décider. Il peut en revanche sensibiliser les participants aux conséquences que pourraient avoir certaines de leurs

actions ou stratégies - par exemple, le fait de prendre parti dans un débat en classe - afin d'éclairer leurs décisions.

Il importe que l'animateur/formateur **précise clairement d'emblée qu'il n'a pas « d'intentions cachées »** : son rôle est simplement d'orienter les participants tout au long du programme. Il doit expliquer qu'il n'est pas là pour faire changer les participants d'avis ou pour les juger en fonction des avis qu'ils expriment ou non au sujet d'une question. Au contraire, ils doivent demander aux **participants de donner leur avis et de faire part de leurs expériences**, et, dans la mesure du possible, faire en sorte qu'ils puissent les partager avec les autres.

Un problème qui a de grandes chances de se poser est que **les participants attendent ou demandent des informations factuelles sur des sujets controversés spécifiques**, par exemple sur la montée de l'extrémisme islamique ou sur les chiffres de l'immigration (légale et clandestine) en Europe, sur le conflit qui oppose Israël et la Palestine, sur les recherches scientifiques sur le changement climatique etc. Le cas échéant, l'animateur/formateur devra expliquer poliment que **la finalité du programme est d'examiner les grands principes** qui peuvent s'appliquer à n'importe quelle question et non d'analyser certaines questions en profondeur. L'animateur/formateur sera dans **l'impossibilité matérielle** de fournir des informations suffisantes pour satisfaire chacun des participants. Il pourra également ajouter que s'il importe certes d'établir les faits lors de l'analyse d'une question, il convient toutefois de ne pas trop s'y fier. Les **« faits » peuvent souvent se révéler peu fiables ou être contestés**. Même si cela était souhaitable, **il ne sera jamais possible de connaître tous les détails** d'une situation. **Ce qui importe en revanche est de savoir comment, si la totalité des faits n'est pas établie, présenter une question controversée de manière objective** en classe (C'est là le thème de l'activité 2.5).

PROGRAMME DES ACTIVITÉS DE FORMATION – CONTENU

Première partie : Présentation des sujets controversés

	Activité	Thème	Méthode	Résultats	Durée
1.1	Intro	Qu'entend-on par « sujets controversés » et pourquoi sont-ils importants	Présentation Power point	Définir l'expression « sujets controversés », donner des exemples pertinents et les raisons justifiant leur enseignement	20 minutes
1.2	Les chaises musicales	La dimension émotionnelle des sujets controversés	Exercice par groupe de deux permettant de sonder les opinions personnelles des participants sur le sujet	Prendre conscience de la dimension émotionnelle des sujets controversés et de ses répercussions sur l'atmosphère et le contrôle de la classe	20-25 minutes
1.3	L'arbre à blobs	Le ressenti des participants au début du programme	Exercice d'autoévaluation à partir d'un dessin	Prendre conscience des faiblesses et atouts initiaux comme point de départ du développement	10 minutes
1.4	Chaud ou froid ?	En quoi un sujet est-il controversé	Exercice de classement à l'aide de post-it	Avoir conscience des multiples facteurs qui font naître la controverse et des difficultés qu'ils posent à l'enseignant	20-25 minutes
1.5	Contrôle des bagages	Dans quelle mesure les convictions et les valeurs personnelles des enseignants influencent leur enseignement des sujets controversés	Discussion en petits groupes et temps de réflexion silencieuse	Avoir conscience du fait que leur convictions et valeurs personnelles peuvent influencer leur manière d'enseigner les sujets controversés	20-30 minutes

Deuxième partie : méthodes d'enseignement

	Activité	Thème	Méthode	Résultats	Durée
2.1	De quel côté êtes-vous ?	Comment s'y prendre face aux avis divergents et aux assertions exprimées en classe	Discussion en petits groupes	Avoir conscience de l'éventail des approches pédagogiques, de leurs avantages et inconvénients et du moment le plus opportun d'y recourir	30-40 minutes
2.2	Un autre regard	Utilisation de techniques de « dépersonnalisation » pour ménager les sensibilités des élèves	Exercice par groupe de deux – traduire les propos « personnels » en propos « sociétaux »	Se familiariser avec les techniques de « dépersonnalisation »	30-50 minutes
2.3	L'école à la lisière de la forêt	Utilisation de techniques de « distanciation » pour désamorcer les sujets particulièrement délicats	Récit et jeu de rôle	Se familiariser avec les techniques de « distanciation »	40-50 minutes
2.4	Se mettre à la place des autres	Comment aider les élèves à respecter les opinions d'autrui	Activité associant l'ensemble du groupe réalisée à l'aide de cartes sur lesquelles figurent les réponses à une question controversée	Se familiariser avec les techniques visant à aider les élèves à respecter des points de vue différents du leur	30-40 minutes
2.5	Café découverte (« World Café »)	Comment aborder les questions de manière juste et impartiale sans informations détaillées sur le sujet	Formuler des questions et y répondre en petits groupes	Se familiariser avec les techniques de résolution collective des problèmes	30 minutes
2.6	Théâtre - Forum	Réagir face aux propos désobligeants	Jeu de rôle sur la réaction de l'enseignant face à des propos désobligeants	Aborder les propos désobligeants de manière positive	25-30 minute

Troisième partie : Réflexion et évaluation

	Activité	Thème	Méthode	Résultats	Durée
--	-----------------	--------------	----------------	------------------	--------------

3.1	Boule de neige	Identifier les objectifs d'apprentissage pour l'enseignement des sujets controversés	Discussion en petits groupes	Etre capable d'identifier les objectifs d'apprentissage adaptés à l'enseignement des sujets controversés	30 minutes
3.2	Plan de la leçon	Comment organiser les activités d'apprentissage sur les sujets controversés	Activité individuelle et/ou en petits groupes	Elaborer le plan d'une leçon pour une activité d'apprentissage d'une heure sur une question	20 minutes
3.3	Lettres bleues	Evaluation du programme de formation	Rédiger une lettre à l'intention de l'animateur/formateur	Prendre conscience des améliorations pouvant être apportées au programme de formation – (animateur/formateur)	5 minutes
3.4	L'arbre à post-it	Evaluer son propre apprentissage	Activité de réflexion personnelle à l'aide de post-it	Prendre conscience du niveau des compétences professionnelles et des points à améliorer – (participants)	10 minutes

PROGRAMME DES ACTIVITÉS DE FORMATION

PREMIÈRE PARTIE : PRÉSENTER LES SUJETS CONTROVERSÉS

Activité 1.1: Introduction

L'idée selon laquelle apprendre aux élèves à se positionner sur des sujets controversés est un élément essentiel de l'éducation à la démocratie et aux droits de l'homme recueille un consensus de plus en plus large dans toute l'Europe. Cet apprentissage encourage la réflexion individuelle et favorise le dialogue interculturel et le respect d'autrui et permet de poser un regard critique sur les médias et de développer une aptitude à régler les différends par la voie démocratique sans recourir à la violence. L'activité qui suit entend initier les participants à la notion de sujet controversé telle que la définit la littérature contemporaine, leur présenter le type de sujet concerné et les arguments en faveur de son enseignement en classe et à l'école.

Objectif

Introduire la notion de sujets controversés et examiner les arguments en faveur de l'enseignement des sujets controversés en classe et à l'école

Résultats

Les participants:

- Sont capables de donner une définition formelle de l'expression « sujets controversés »
- Sont capables d'identifier des exemples actuels de sujets répondant à cette définition
- Sont au fait des différents arguments en faveur de l'enseignement des sujets controversés à l'école et les comprennent

Durée

20 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- diapositives Power point
- ordinateur portable et projecteur

Préparation

Vous devrez préparer une brève présentation Power point expliquant quels sujets controversés sont importants en matière d'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme et pourquoi ils le sont. Cette présentation devra notamment comporter :

- une définition de l'expression « sujets controversés »
- quelques exemples récents de sujets controversés
- une liste des raisons justifiant l'enseignement des sujets controversés

Le support pédagogique figurant ci-dessous propose une définition, des idées d'exemples et une liste des raisons justifiant l'enseignement des sujets controversés.

Conseil

Etant donné l'intitulé du programme, il est fort probable que les participants aux sessions de formation s'attendent à quelque chose de « très controversé ». Aussi ne vous autocensurez pas dans le choix des exemples qui illustreront votre présentation – plus controversés ils seront, mieux ce sera. Efforcez vous d'utiliser des exemples de différents types, locaux et internationaux, mais assurez-vous qu'ils soient connus des participants et que ceux-ci seront capables de les identifier comme pouvant prêter à controverse dans un contexte scolaire. La projection d'un diaporama d'images, illustrant chacune un sujet spécifique, constituerait une entrée en matière efficace et stimulante, par exemple l'immigration/émigration, l'extrémisme et la radicalisation, le changement climatique, la violence à l'égard des femmes, l'identité sexuelle, les droits des personnes LGBT, le harcèlement sur internet, la corruption, la contestation politique, la violence à l'école, les expérimentations sur les animaux et les cultures transgéniques.

Méthode

1. Utilisez des diapositives Power point pour définir la notion de sujets controversés figurant dans le programme des activités de formation. Donnez quelques exemples contemporains, très récents comme plus anciens, de sujets qui répondraient à cette définition et dégagez les différents arguments en faveur de l'enseignement de ces questions en classe et à l'école.
2. Demandez aux participants d'indiquer quels arguments ils considèrent le plus pertinent. Notez quelques réponses qui vous permettront de connaître leur position sur la question dès le départ.
3. Concluez en expliquant que si en théorie il existe des arguments solides en faveur de l'enseignement des sujets controversés en classe et à l'école, il peut s'avérer

particulièrement difficile de les exploiter dans la pratique. L'objectif du programme des activités de formation est de mettre au jour tous les défis que cet enseignement pose et de proposer des méthodes et des stratégies d'enseignement qui pourront être utilisées pour y répondre.

Proposition

Si vous avez beaucoup de temps devant vous, vous pouvez, si vous le souhaitez, utiliser l'activité **Diamant 9** pour alimenter le débat sur les différents arguments en faveur de l'enseignement des sujets controversés. Inscrivez les arguments fournis plus bas sur neuf cartes et répartissez-les entre plusieurs petits groupes de discussion. Les groupes débattent des arguments figurant sur les cartes qu'ils disposent ensuite en forme de diamant, en plaçant les arguments auxquels ils adhèrent le plus au sommet et ceux auxquels il adhèrent le moins à la base.

Conseil

Il peut être utile à ce stade de revenir sur le contenu du programme des activités de formation et sur les défis et questions qu'il suppose.

Activité 1.1 : support pédagogique

Neufs raisons d'enseigner les sujets controversés

1. Les sujets controversés sont par essence **des sujets qui occupent une place très importante** dans la vie de la société – leur enseignement devrait faire partie de l'éducation sociale et politique de chaque jeune
2. Débattre de sujets controversés est une démarche qui s'inscrit dans **le processus démocratique** – elle aide les jeunes à acquérir certaines aptitudes essentielles liées à la citoyenneté démocratique, comme l'ouverture d'esprit, la curiosité, la volonté de comprendre les autres, la tolérance et une disposition au débat démocratique et au règlement pacifique des conflits
3. L'utilisation des technologies modernes de communication, comme le téléphone portable, Twitter, Facebook, etc., expose quotidiennement les jeunes à une **profusion d'informations** sur les sujets controversés – il faut les aider à interpréter et comprendre ces informations
4. Les médias présentent souvent les sujets controversés de **manière subjective et trompeuse** – faute de trouver de l'aide ailleurs, il incombe à l'école de veiller à ce que les jeunes parviennent à une approche nuancée de ces questions susceptibles de changer bien des choses dans leur vie
5. De nouvelles **controverses naissent** à tout moment – en apprenant aujourd'hui comment les appréhender, les jeunes seront mieux préparés pour y faire face demain
6. L'étude des sujets controversés requiert **un esprit critique et d'analyse** qui aidera les jeunes à soupeser les informations, à déceler les préjugés et à prendre position en se fondant sur les faits et la raison
7. La prise de position sur un sujet controversé peut contribuer de manière positive au **développement personnel et émotionnel des jeunes** – elle les aide à analyser leurs émotions et à définir leurs propres valeurs, à devenir de meilleurs élèves et à prendre confiance en eux
8. L'enseignement des sujets controversés porte sur des **sujets concrets et d'actualité** – ils permettent de donner vie à l'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme
9. Les élèves **soulèvent souvent eux-mêmes des questions controversées**, qui n'ont pas forcément de lien avec le thème de la leçon – il est préférable que l'enseignant soit préparé à savoir quoi faire dans ce genre de situation pour éviter de réagir sur le vif.

Activité 1.2 Les chaises musicales

Les sujets controversés débattus publiquement peuvent déchaîner les passions. Plus un sujet nous tient à cœur, plus nous aurons tendance à considérer que notre position sur la question n'est pas nouvelle mais participe au contraire de ce que nous sommes en tant qu'individu. Nous avons dès lors tendance à interpréter les attaques visant nos idées et nos arguments comme des attaques personnelles et à ressentir une certaine appréhension ou gêne à l'idée d'exposer nos idées à des personnes que nous ne connaissons pas ou auxquelles nous ne faisons pas confiance. L'activité qui suit entend aider les participants à analyser la dimension émotionnelle des sujets controversés et son incidence sur l'ambiance et le contrôle de la classe. Son rôle est également de « briser la glace » pour aider les participants à apprendre à mieux se connaître.

Objectifs

Analyser la dimension émotionnelle des sujets controversés et ses répercussions sur l'atmosphère et le contrôle de la classe.

Résultats

Les participants:

- prennent conscience du caractère émotionnel des sujets controversés
- sont capables d'identifier les types d'émotions que le débat sur les sujets controversés est susceptible de susciter
- ont conscience de l'incidence que ces émotions peuvent avoir sur l'atmosphère et la gestion de la classe

Durée

20-25 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- Une liste de déclarations controversées
- appareils pour diffuser de la musique, par exemple, lecteur CD, ordinateur portable et haut-parleurs

Préparation

Réfléchissez à quelques déclarations controversées, environ 5 ou 6. Efforcez-vous de choisir des exemples qui susciteront des émotions particulières chez les participants, qui diviseront l'opinion et qui sont susceptibles d'intéresser et de concerner les jeunes de votre classe.

Exemples de déclarations pouvant faire l'objet d'un débat

- « On accorde trop d'importance aux droits de l'enfant et pas suffisamment à ses responsabilités »
- « L'adoption devrait être ouverte aux couples homosexuels »
- « L'Union européenne est une perte de temps et d'argent et devrait être dissoute »
- « Les parents ne devraient pas être autorisés à gifler leur enfant »
- « Les armes nucléaires sont nécessaires pour préserver la paix dans le monde »
- « Les jeunes devraient pouvoir voter dès l'âge de 16 ans »
- « La peine de mort devrait être rétablie pour ceux qui sont reconnus coupables d'extrémisme violent »
- « Les animaux devraient avoir les mêmes droits que les humains »
- « L'euthanasie est une façon humaine de mourir et ne devrait pas faire l'objet de poursuites »
- « Les parents devraient pouvoir créer leurs bébés – en tant que consommateur, ils ont le droit de choisir »
- « Les riches devraient être moins imposés parce qu'ils créent de la richesse laquelle crée des emplois »
- « Aucune restriction ne devrait être imposée à la circulation des personnes entre les pays »
- « En matière d'égalité des sexes, il est surtout question des femmes ce qui conduit à une discrimination envers les hommes »
- « Le cannabis devrait être légalisé »
- « La société et non la nature façonne l'identité sexuelle »
- « Les responsables politiques ne défendent que leurs propres intérêts »
- « Les fumeurs et les personnes en surpoids devraient payer davantage pour leur prise en charge médicale »
- « Le discours de la législation en matière de droits de l'homme et d'égalité est allé trop loin et crée une société réfractaire au risque »

Méthode

1. Disposez les chaises au hasard dans la pièce, par paire et face à face, en prévoyant une chaise par participant.
2. Annoncez aux participants qu'ils vont écouter de la musique. Lorsque la musique commence, ils doivent se lever et circuler au hasard dans la salle – ou danser, s'ils le souhaitent. Lorsque la musique s'arrête, ils doivent s'asseoir rapidement sur la chaise la plus proche – de façon à ce que les participants forment des paires, se faisant face. C'est là que vous lirez à voix haute l'une des affirmations. La personne de chaque paire à s'être assise en dernier a 30 secondes pour faire part à son partenaire de son avis sur la question. Pendant

ce temps, le partenaire doit rester silencieux et ne manifester en aucune manière son accord ou désaccord. C'est ensuite à l'autre partenaire d'exprimer son point de vue en 30 secondes.

3. Faites jouer la musique et lisez à voix haute une autre des déclarations préparées préalablement.
4. Faites à nouveau jouer la musique et répétez l'opération.
5. Répétez l'opération autant de fois que de déclarations en votre possession ou selon le temps dont vous disposez. Pour varier, une fois que chacun s'est exprimé, vous pouvez demander aux participants de proposer eux-mêmes des déclarations propres à lancer le débat – mais veillez à ce que les thèmes choisis soient « véritablement controversés ».
6. Disposez les chaises en cercle pour procéder au débat.

Conseil

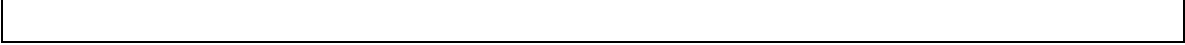
Certains participants seront peut être inquiets à l'idée de devoir dévoiler leur opinion personnelle en public. (Il faut savoir qu'en fait les participants apprennent de cette situation). Dites leur qu'il s'agit du seul exercice dans lequel il leur sera demandé de le faire. Ils ne parleront qu'à une seule personne à la fois et ne seront pas jugés sur les avis qu'ils expriment ou n'expriment pas. Expliquez-leur qu'il est important pour eux de se retrouver dans une situation qui leur permettra de prendre conscience et de gérer les émotions susceptibles d'être provoquées par un sujet controversé.

Discussion

Lancez une discussion sur les émotions ressenties par les participants lors de l'exercice et sur les enseignements qu'ils peuvent en retirer au sujet du traitement des questions controversés en classe ; par exemple : Que pensent-ils du fait de demander aux élèves de faire part de leurs opinions personnelles en classe ? Quelle atmosphère en classe leur semble la plus propice à la discussion sur des sujets controversés et comment faire pour l'installer ? Que pensent-ils du fait de faire appel à un règlement de la classe ou de l'école pour encadrer le débat ?

Conseil

Il est judicieux à ce stade de ne pas prolonger la discussion outre mesure. Expliquez que d'autres occasions d'engager une réflexion et un dialogue se présenteront au fur et à mesure du programme.



[Activité adaptée de : <http://www.anti-bias-netz.org/>]

Activité 1.3 : L'arbre à blobs

La réflexion personnelle est un aspect essentiel du développement professionnel des enseignants. L'activité suivante a pour but d'aider les participants à faire le point sur ce qu'ils ressentent et à l'exprimer dès les phases initiales du programme.

Objectif

Aider les participants à faire le point sur ce qu'ils ressentent et à l'exprimer dès le début du programme

Résultats

Les participants:

- prennent conscience de leurs forces et faiblesses initiales par rapport à l'enseignement des sujets controversés et s'en servent comme point de départ de leur développement

Durée

10 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- exemplaires du dessin de l'arbre à blobs

Préparation

Reproduisez le dessin de l'arbre à blobs ci-après en plusieurs exemplaires – un pour chaque participant

Méthode

1. Distribuez les exemplaires du dessin de l'arbre à blobs.
2. Demandez aux participants de regarder le dessin en silence pendant quelques instants puis de décider quel personnage reflète le mieux leur état d'esprit du moment – à propos du programme et de la perspective d'enseigner les sujets controversés évoqués. Ils colorient ou noircissent le personnage qu'ils ont choisi.
3. Accordez quelques minutes aux participants pour qu'ils fassent connaître leur choix aux autres s'ils le souhaitent mais insistez sur le fait que cela n'a rien d'obligatoire.

4. Expliquez que vous y reviendrez à la fin du programme pour voir si et de quelle manière leur état d'esprit a évolué dans l'intervalle.

Activité 1.3: Support pédagogique

L'arbre à blobs



Copyright Pip Wilson and Ian Long 2003

Pour commander ce produit veuillez cliquer sur www.blobtree.com et sélectionner

'The Blob Tree'

Activité 1.4 : Chaud ou froid ?

Pourquoi certaines questions sont-elles sujettes à controverse ? Pour quelles raisons certaines sont-elles plus controversées que d'autres ? L'activité qui suit entend aider les participants à remonter aux sources de la controverse et à examiner les difficultés posées par différents types de sujets en classe et à l'école.

Objectif

Remonter aux sources de la controverse et examiner les difficultés posées par différents types de sujets en classe et à l'école

Résultats

Les participants:

- connaissent les différents facteurs susceptibles de faire naître la controverse
- sont conscients des difficultés que les différents types de sujets abordés peuvent poser en classe et à l'école

Durée

20-25 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- post-it – plusieurs pour chaque participant
- trois grandes étiquettes – « CHAUD », « FROID » et « TIÈDE »
- un mur blanc
- fiches

Préparation

Trouvez un mur blanc à l'extrémité duquel vous pourrez coller l'étiquette portant la mention « CHAUD ». Collez l'étiquette « FROID » à l'autre extrémité du mur, et celle indiquant « TIÈDE » au milieu. Tirez plusieurs exemplaires des fiches sur les facteurs qui font qu'un sujet prête à controverse – une pour chaque participant – ou convertissez-les en diapositives Power point (matériel pédagogique ci-dessous).

Méthodes

1. Remettez plusieurs post-it aux participants, environ 5 ou 6 chacun.
2. Demandez-leur de réfléchir à des exemples de questions controversées et d'en

- écrire un sur chacun de leur post-it. Expliquez qu'il est inutile de « prendre des gants » – les sujets peuvent être aussi controversés qu'ils le souhaitent.
3. Invitez-les à réfléchir aux sentiments que fait naître chez eux l'idée d'enseigner les sujets controversés qu'ils ont choisis.
 4. Demandez-leur d'apposer chacun de leur post-it sur le mur à l'endroit indiquant s'ils se sentent à l'aise ou non à l'idée d'aborder cette question en classe – FROID pour tout à fait à l'aise, CHAUD pour trop délicat à aborder et TIÈDE pour aucune des deux positions.
 5. Donnez-leur quelques minutes pour découvrir les sujets choisis par les autres et leur position par rapport à ceux-ci.
 6. Disposez les chaises en cercle pour procéder au débat.

Conseil

Il est préférable de réaliser cet exercice en silence. Cela permet aux participants de formuler et d'exprimer leurs propres préoccupations et inquiétudes sans être influencés par celle des autres.

Variations

Il existe plusieurs variantes sur le même thème, qui pourront chacune être préférée à celle présentée ci-dessus :

Le fil à linge – Une ficelle est tendue à travers la pièce à hauteur de tête. L'une des extrémités porte la mention « FROID », l'autre « CHAUD » et au milieu « TIÈDE ». Les participants inscrivent leurs questions sur les cartes et les attachent à la ficelle avec des pinces à linge.

Voter avec ses pieds – Des cartes sur lesquelles sont inscrites des questions controversées sont disposées sur le sol. A mesure qu'elles sont examinées, les participants se rapprochent ou s'éloignent de la carte selon qu'ils se sentent à l'aise/mal à l'aise à l'idée d'aborder le sujet évoqué en classe.

La ligne – Une ligne est tracée à travers la pièce à l'aide de ruban adhésif ou de ficelle. L'animateur/formateur annonce un certain nombre de sujets et les participants se positionnent sur la ligne selon qu'ils se sentent à l'aise ou non à l'égard de l'enseignement de chacune de ces questions – CHAUD pour mal à l'aise à une extrémité

et FROID pour très mal à l'aise à l'autre.

Le mur de graffitis – Un espace sur le mur est désigné comme « le mur de graffitis ». Les participants notent les sujets controversés choisis sur des post-it et les collent sur le mur en y ajoutant des observations sur les sentiments que leur inspire l'enseignement de ces sujets (à l'aise/mal à l'aise). Ils lisent ce que les autres ont écrit et ajoutent leurs observations sur les post-it.

Discussion

Distribuez des exemplaires des fiches et menez la discussion sur les défis que les différents types de sujets posent en classe.

Conseils

On a tendance à regrouper les défis liés à l'enseignement des sujets controversés en plusieurs catégories distinctes. Pour faciliter le débat sur cette question, il peut être utile d'établir une liste au préalable qui servira d'aide-mémoire. Elle comportera notamment :

Le rôle de l'enseignant

De quel côté l'enseignant doit-il se ranger en cas de désaccord ?

Comment l'enseignant peut-il éviter d'être taxé de parti pris ou d'endoctrinement ?

Atmosphère et contrôle de la classe

Comment l'enseignant peut-il créer un environnement d'apprentissage plus sûr ?

Comment l'enseignant peut-il garder le contrôle de sa classe ?

Maitrise du sujet par l'enseignant

Comment l'enseignant peut-il assurer qu'il maîtrise le/les sujet(s) abordé(s) ?

Comment donner l'impression qu'il connaît bien le/les sujet(s) ?

Expériences personnelles et réactions des jeunes vis-à-vis des sujets abordés

Comment faire pour réduire le risque que les élèves ne s'emportent ou se sentent offensés ?

Que faire si les élèves s'emportent ?

Délai

Comment faire que tout cela tienne en une ou plusieurs leçons ?

Quel délai l'enseignant doit-il accorder au débat sur chaque question ?

Activité 1.4 : Support pédagogique

Facteurs faisant naître la controverse



Facteurs

Profil des élèves - Profil de l'enseignant - Âge des élèves - Climat social - Climat politique - Emplacement de l'école - Événements dans l'établissement/la société - Médias - Avis des parents - Ethos de l'établissement

Activité 1.5 : Contrôle des bagages

Chacun de nous porte en lui des convictions et des valeurs qui influencent notre perception du monde et notre relation avec lui. C'est ce qu'on appelle parfois « le bagage culturel ». Nous n'avons bien souvent pas conscience de ces convictions et valeurs. Nous ne nous rendons pas compte qu'elles « filtrent » notre expérience. Les enseignants ne font pas exception en la matière. L'objectif de l'exercice qui suit est d'examiner la manière dont les convictions et valeurs d'un enseignant peuvent influencer sa façon d'appréhender les questions controversées et d'encourager les participants à s'interroger sur l'impact que leurs convictions et leurs valeurs peuvent exercer sur leur façon d'aborder les sujets controversés en classe et à l'école.

Objectif

Analyser dans quelle mesure les convictions et valeurs des enseignants peuvent influencer leur façon d'appréhender les sujets controversés et encourager les participants à réfléchir aux répercussions que leurs convictions et valeurs peuvent avoir

Résultats

Les participants :

- saisissent dans quelle mesure les convictions et valeurs personnelles d'un enseignant sont susceptibles d'influencer son approche pédagogique des questions controversées
- sont plus attentifs à l'impact de leurs propres convictions et valeurs sur leur comportement en tant qu'enseignant

Durée

20-30 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- jeu de cartes de discussion
- cartes vierges
- quelques sacs de petite taille
- tableau de conférence & un marqueur

Méthode

Préparez plusieurs séries de cartes de discussion suivant le modèle présenté ci-dessous. Choisissez des noms et des « types » de personnages que vos participants sont susceptibles de connaître. L'activité se déroulant en petits groupes de travail, prévoyez autant de séries de cartes que de groupes de travail que vous constituerez. Placez chaque

série de cartes dans un sac – un sac en papier ou un sac de course fera l'affaire. Vous aurez également besoin de quelques cartes vierges, une par participant, pour la fin de l'exercice.

Déroulement

1. Répartissez les participants en petits groupes.
2. Remettez un sac contenant une série de cartes de discussion à chaque groupe. Expliquez que chaque carte comporte des informations à propos d'un enseignant (qu'aucun d'eux ne connaît !).
3. Invitez les groupes à tirer au hasard une carte « enseignant » du sac.
4. Demandez-leur de lire les informations concernant l'enseignant figurant sur leur carte et de débattre de l'influence que selon eux elles pourraient exercer sur la prise de position de cette personne à l'égard de sujets controversés et sur la manière dont elle les aborde en classe et à l'école.
5. Accordez quelques minutes à chaque groupe pour débattre de cet aspect puis répétez l'opération deux ou trois fois avec quelques cartes supplémentaires.
6. Disposez les chaises en cercle et demandez à quelques volontaires de faire part de leur conclusions – en reprenant les cartes une à une et en notant tout désaccord qui surviendrait entre les interprétations des différents groupes à mesure du déroulement de l'activité.
7. Présentez et explicitez la notion de « bagage culturel » et l'intérêt qu'elle présente pour l'enseignement des sujets controversés.

Variantes

Qui est le terroriste ? Un groupe d'enseignants stagiaires du Royaume-Uni a imaginé un exercice dans lequel les participants se voient remettre des photos de visages (découpées dans des magazines) et doivent répondre à la question suivante : « Qui est le terroriste ? ». Il n'y a pas de bonne réponse mais les participants sont invités à réfléchir à ce qui se passe dans leur tête au moment où ils prennent leur décision : « Que cherchais-tu ? ». Ils réfléchissent aux critères sur lesquels ils se sont basés et sur la conscience qu'ils en avaient à ce moment-là.

Qui est hétérosexuel ? Un exercice similaire faisant intervenir des visages est utilisé en Suède dans le cadre de l'éducation sexuelle et relationnelle. Cette fois, il s'agit de répondre à la question suivante : « Qui est hétérosexuel ? »

Ce genre d'exercice est plus efficace lorsque les visages utilisés sont choisis de telle

manière à ne donner aucune indication sur ce que devrait être la réponse à la question. Les idées reçues et les stéréotypes ne sont que dans la tête des participants.

Discussion

Menez une discussion sur l'influence que peuvent exercer les convictions et les valeurs des enseignants sur leur traitement des sujets controversés, par exemple, selon eux, d'où sont issues les convictions et valeurs d'un enseignant ? Pensent-ils qu'il soit facile pour un enseignant d'identifier ses propres préjugés et postulats ?

Mettez fin à la discussion en demandant aux participants de s'interroger sur leurs propres convictions et valeurs en tant qu'enseignants et sur la façon dont celles-ci peuvent influencer leur traitement des questions controversées. Remettez une carte blanche à chaque participant où il écrira une phrase sur lui-même sur le modèle des cartes de discussion. Invitez-les à réfléchir sérieusement à cette phrase et à ses répercussions sur leur façon d'aborder les questions en classe et à l'école. Précisez-leur que cette démarche est personnelle et qu'ils n'auront pas à la partager avec les autres. L'exercice doit être réalisé en silence. Après 3 ou 4 minutes, autorisez ceux qui souhaitent faire part de leurs réflexions à trouver un partenaire qui l'écouterà mais insistez bien sur le fait que cela n'a rien d'obligatoire.

Conseil

La phase finale de réflexion personnelle est essentielle à l'exercice. Aussi prévoyez suffisamment de temps pour pouvoir la mettre en œuvre.

Suggestion

Une suggestion, venue d'Irlande, est de prolonger la discussion sur le « bagage » personnel que l'enseignant apporte avec lui en classe en tenant compte du « bagage » officiel qui lui confère sa qualité de fonctionnaire. Il s'agit notamment des responsabilités juridiques que lui imposent la législation et la politique officielles, les attentes des chefs d'établissement et des inspecteurs ainsi que les impératifs moraux inhérents à la profession d'enseignant.

Activité 1.5 : support pédagogique

Modèles de cartes de discussion

<p>Karina ... aime la musique et la danse traditionnelle, est très patriote et appartient à un parti politique nationaliste</p>	<p>Peter ... a été élevé dans une famille religieuse stricte, ne boit pas, ne fume pas et anime des offices religieux dans son lieu de culte</p>
<p>Deepa ... est arrivée dans ce pays comme réfugiée et n'a jamais oublié le traitement qu'elle a subi les premières années qui ont suivi son arrivée</p>	<p>Helena ... a vécu un temps dans un foyer pour femmes et est une fervente défenseur des droits de la femme</p>
<p>Ali ... est un représentant syndical et milite en faveur d'un certain nombre de questions relatives aux droits de l'homme, notamment les conditions de travail dans le pays et à l'étranger</p>	<p>Rolf ... a suivi une formation d'enseignant après plusieurs années dans l'armée où il atteint le grade d'officier</p>
<p>Tatiana ... est issue de l'une des plus vieilles et plus riches familles du pays et a étudié à l'étranger</p>	<p>Wim ... est engagé dans une relation homosexuelle depuis plusieurs années mais pense que personne à l'école ne le sait</p>

DEUXIÈME PARTIE – MÉTHODES D’ENSEIGNEMENT

Relever le défi

Pour un enseignement réussi des sujets controversés, il est essentiel que l’enseignant maîtrise les bonnes méthodes d’enseignement et possède les compétences, les capacités et la confiance lui permettant de les appliquer avec efficacité en classe et à l’école. L’introduction d’un sujet délicat comporte toujours une part de risque, mais une utilisation judicieuse des techniques appropriées d’enseignement permettra de considérablement atténuer ce risque.

Un certain nombre de **défis pédagogiques majeurs** doivent être relevés, notamment :

- Comment réagir face aux **assertions** des élèves, savoir notamment s’il convient de prendre parti sur un sujet – afin d’éviter que l’enseignant ne se retrouve dans une position difficile ou que les élèves aient le sentiment qu’il nourrit des arrière-pensées.
- Comment ménager les **sensibilités des élèves** d’origines et de cultures différentes et de ceux qui de par leur situation personnelle ou familiale, sont touchés par le sujet – afin que les élèves ne se sentent pas mal à l’aise, n’aient pas le sentiment d’être traités de façon injuste ou d’être rejetés ni ne fassent l’objet de harcèlement ou de brimades
- Comment **apaiser les tensions** et éviter que les discussions ne s’enveniment – afin de garder la classe sous contrôle et de permettre aux élèves de débattre librement
- Comment encourager les élèves à **écouter le point de vue des autres** – afin que les élèves apprennent à respecter les autres et à tenir compte de leur avis
- Comment aborder les sujets controversés de **manière impartiale** sans avoir réuni au préalable des informations détaillées ou des données factuelles fiables sur le thème abordé – afin que les enseignants ne se sentent pas remis en cause ou ne soient taxés de partialité ou d’incompétence
- Comment répondre aux **questions inattendues** sur les sujets controversés et réagir face aux **propos désobligeants** – afin de préserver l’intégrité de l’enseignant et éviter que les autres élèves ne sentent blessés ou offensés.

Ces défis sont abordés dans la deuxième partie du programme des activités de formation. Chacune des activités de la présente partie s’attache à un problème spécifique et propose une méthode d’enseignement différente. Les participants mettent en pratique ces méthodes d’enseignement à travers des exercices qui pourront être réutilisés en classe et à l’école. Ils reviennent sur les enseignements qu’ils ont tirés de chaque exercice et partagent leur avis avec les autres participants.

Activité 2.1 : De quel côté êtes-vous ?

Comme un tout un chacun, les enseignants ont le droit d'avoir un avis. Pour autant, cela ne signifie pas qu'ils aient à en faire part à leurs élèves ni qu'ils favorisent ceux qui sont de leur avis. Dès lors, comment un enseignant est-il censé réagir face aux avis et arguments divergents exprimés au sein de sa classe ? De quel côté doit-il se ranger ? Le but de cet exercice est de présenter à l'enseignant différentes approches pédagogiques de cette question ainsi que leurs atouts et leurs faiblesses respectifs.

Objectif

Analyser les points forts et les points faibles des différentes approches pédagogiques de la diversité des points de vue exprimés en classe

Résultats

Les participants:

- connaissent les différentes positions qu'ils peuvent adopter à l'égard des sujets controversés
- ont conscience des atouts et faiblesses de ces approches
- savent dans quel cas les utiliser judicieusement

Durée

30-40 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- grandes feuilles de papier & marqueurs
- cartes de discussions
- trombones
- ruban adhésif
- fiches

Préparation

En vous servant du modèle fourni p.xx, réalisez des cartes de position pour le travail en groupe. Etant donné qu'il y aura six groupes, prévoyez six cartes – une pour chaque groupe. Vous devrez également effectuer des copies de la « Fiche sur le rôle de l'enseignant lors d'une discussions en classe » (p.xx) – une pour chaque participant.

Déroulement

1. Rappelez aux participants que les sujets controversés supposent par essence

des divergences d'opinion. L'un des défis que pose l'enseignement de ces sujets est de décider quelle position adopter à leur égard. L'enseignant doit-il prendre parti ? Si oui, de quel côté doit-il se ranger ? Si non, comment doit-il faire pour aborder ces questions de manière équitable et faire en sorte que le débat sur ces questions revête un caractère purement pédagogique ? Expliquez aux enseignants qu'ils peuvent adopter différentes positions en la matière et que l'activité qui suit a pour but de les aider à examiner certaines d'entre elles.

2. Répartissez les participants en 6 groupes et demandez à chaque groupe de prendre place autour d'une table.
3. Remettez à chaque groupe une grande feuille de papier, un marqueur, un trombone et l'une des cartes « position ».
4. Demandez aux groupes de lire la position notée sur leur carte et d'examiner ensemble les arguments en faveur et en défaveur de l'adoption de cette position en tant que stratégie d'enseignement des sujets controversés. Leurs conclusions devront être inscrites sur la feuille de papier qu'ils auront au préalable divisée en deux dans le sens de la hauteur, de manière à écrire d'un côté les atouts de la position, de l'autre ses faiblesses. Précisez-leur qu'à ce stade ils devront prévoir de laisser une partie vierge au bas de la feuille pour plus tard.
5. Après 3-4 minutes, demandez aux groupes d'attacher leur carte « position » en haut de la feuille à l'aide du trombone et de changer de table avec un autre groupe.
6. Une fois à la nouvelle table, ils découvrent les commentaires du groupe précédent ; ils cochent les arguments avec lesquels ils sont d'accord et ajoutent leurs observations lorsqu'ils ne sont pas d'accord ou estiment que l'argumentation est incomplète.
7. Après quelques minutes - le délai sera cette fois un peu plus court que précédemment - demandez-leur de changer à nouveau de table et de répéter l'opération.
8. Répétez l'opération jusqu'à ce que tous les groupes se soient assis à toutes les tables. Fixez ensuite les feuilles de papier au mur et invitez les participants à s'approcher pour les lire.
9. Disposez les chaises en cercle. Remettez un Manuel à chaque participant et demandez-leur de le lire en silence et de noter les informations complémentaires et les noms donnés aux différentes positions.

Discussion

Proposez deux ou trois idées de sujets controversés et animez une brève discussion sur les approches pédagogiques les plus appropriées pour les aborder.

Mettez fin à la discussion en demandant aux participants d'essayer de formuler des lignes directrices empiriques précisant dans quel cas utiliser ou ne pas utiliser les différentes approches.

Activité 2.1: support pédagogique

Cartes « Position »

Donnez toujours votre avis	Adoptez le rôle d'arbitre neutre – faites en sorte que personne ne connaisse vos opinions
Veillez à ce qu'un large éventail d'avis différents sur chaque question soit présenté aux élèves	Contestez les points de vue des élèves en leur opposant des arguments contraires aux leurs
Efforcez-vous d'apporter votre soutien à des élèves ou des groupes d'élèves en particulier en plaidant leur cause	Faites toujours valoir le point de vue « officiel » sur un sujet – ce que les autorités attendent que vous disiez

Activité 2.1: Support pédagogique

Attitudes de l'enseignant sur les sujets controversés

Engagement clair :

L'enseignant partage toujours son point de vue au cours du débat

Atouts potentiels	Faiblesses potentielles
<p>Les élèves essaieront quoiqu'il arrive de deviner ce que pense l'enseignant. Dévoiler sa position permet de jouer carte sur table.</p> <p>Si les élèves connaissent la position de l'enseignant sur la question, ils peuvent ne pas prêter attention aux préjugés et partis pris qu'il exprimera.</p> <p>Il est préférable de faire connaître ses préférences après la discussion plutôt qu'avant.</p> <p>Cette approche ne convient que si les opinions divergentes des élèves sont respectées.</p> <p>Ce peut être un excellent moyen de rester crédible aux yeux des élèves puisqu'ils n'attendent pas de nous que nous soyons neutres</p>	<p>Cette approche peut compromettre le débat, paralysant les élèves qui n'osent pas défendre un point de vue différent de celui de l'enseignant.</p> <p>Elle peut encourager les élèves à défendre avec force un point de vue dans lequel il ne croit pas simplement parce qu'il diffère de celui de l'enseignant.</p> <p>Les élèves ont parfois du mal à faire la différence entre les faits et les valeurs. Ils auront d'autant plus de difficultés si c'est une seule et même personne, à savoir l'enseignant, qui présente les faits et les valeurs.</p>

Neutralité affirmée :

L'enseignant endosse le rôle d'un président impartial d'un groupe de discussion.

Atouts potentiels	Faiblesses potentielles
<p>Cette approche permet de limiter l'influence induite des convictions personnelles de l'enseignant.</p> <p>Elle donne à chacun l'occasion de participer à un débat libre.</p> <p>Elle permet d'élargir le débat : la classe pourra en effet vouloir aborder d'autres sujets et questions auxquelles l'enseignant n'a pas pensé.</p> <p>Elle offre une bonne occasion aux élèves de mettre en pratique leurs compétences en</p>	<p>Les élèves risquent de trouver cette approche artificielle.</p> <p>Si cette approche ne fonctionne pas, la relation entre l'enseignant et la classe peut s'en trouver affectée.</p> <p>Si les élèves ne sont pas déjà familiers de cette méthode pour l'avoir pratiquée ailleurs à l'école, ils auront besoin de beaucoup de temps pour s'y habituer.</p> <p>Elle risque tout simplement de conforter les élèves dans leurs opinions et leurs préjugés.</p>

<p>matière de communication.</p> <p>Cette approche sera efficace si vous disposez de nombreux documents de référence.</p>	<p>Elle est très difficile à mettre en œuvre avec des élèves qui ont des difficultés d'apprentissage</p> <p>Le rôle de « président neutre » ne correspond pas nécessairement à la personnalité de l'enseignant.</p>
---	---

<p><i>L'approche équilibrée :</i> L'enseignant propose un large éventail de points de vue différents aux élèves</p>	
<p>Atouts potentiels</p> <p>L'un des rôles fondamentaux du professeur de sciences humaines ou sociales est de montrer qu'un sujet est rarement tout noir ou tout blanc.</p> <p>Cette approche est nécessaire lorsque la classe est divisée sur une question.</p> <p>Elle est utile lorsque le sujet concerné donne lieu à un grand nombre d'informations contradictoires.</p> <p>Si le groupe ne parvient pas à dégager un éventail équilibré de points de vue, l'enseignant devra faire en sorte de mettre en évidence les aspects qui n'ont pas été évoqués.</p>	<p>Faiblesses potentielles</p> <p>Est-il véritablement possible de parvenir à un éventail équilibré de points de vue ?</p> <p>Cette approche élude un aspect important qui est de donner l'impression que la « vérité » est une zone grise qui se situe entre deux ensembles opposés d'avis.</p> <p>La notion d'équilibre peut prendre une signification très différente d'une personne à l'autre – l'enseignement est forcément influencé par des valeurs.</p> <p>Les cours risquent d'être dominés par la personnalité de l'enseignant – lequel intervient sans cesse pour maintenir le prétendu équilibre.</p>

<p><i>La stratégie de l'avocat du diable :</i> L'enseignant prend volontairement le contrepied du point de vue exprimé par les élèves ou véhiculé par les supports pédagogiques.</p>	
<p>Atouts potentiels</p> <p>Cette approche peut être très amusante et peut s'avérer très efficace pour encourager les élèves à prendre part à la discussion.</p> <p>Elle est fondamentale lorsque l'enseignant se trouve face à un groupe dont tous les membres semblent être du même avis.</p> <p>Une ligne majoritaire se dégage en général dans la plupart des classes et il importe de la remettre en cause.</p>	<p>Faiblesses potentielles</p> <p>Les élèves risquent d'assimiler l'enseignant aux points de vues qu'il exprime – ce qui pourrait être une source d'inquiétude pour les parents.</p> <p>Cette approche risque de renforcer les préjugés des élèves.</p>

Cette stratégie permet de raviver le débat au moment où celui-ci s'étiole.	
--	--

Stratégie de l'allié : L'enseignant prend le parti d'un élève ou d'un groupe d'élèves	
Atouts potentiels	Faiblesses potentielles
Cette stratégie permet aux élèves les plus faibles ou aux groupes marginalisés d'une classe de se faire entendre.	Les autres élèves pourraient y voir une manœuvre subtile de l'enseignant pour faire valoir son point de vue.
Elle montre aux élèves comment construire et développer leur argumentation.	D'autres pourront y voir une forme de favoritisme.
Elle aide les autres élèves à reconnaître la valeur d'idées et d'arguments auxquels ils n'auraient pas été confrontés en d'autres circonstances.	Les élèves risquent de penser qu'ils n'ont pas besoin de défendre leurs idées puisque l'enseignant s'en chargera pour eux.
Elle est un exemple de travail collectif.	

La ligne officielle : L'enseignant défend la position adoptée par les autorités	
Atouts potentiels	Faiblesses potentielles
Cette stratégie donne une légitimité officielle à l'enseignement.	Les élèves pourront avoir le sentiment que l'enseignant ne se soucie pas de leur avis mais seulement du sien.
L'enseignant n'a pas à craindre les récriminations des autorités.	L'enseignant pourra se sentir dans une position délicate si lui-même ne partage pas la position officielle.
Les points de vue que les élèves n'auraient pas compris ou partiellement compris peuvent être correctement exposés.	Il arrive que différentes autorités publiques défendent des positions officielles contradictoires, laquelle l'enseignant devra-t-il suivre ?
	Il n'y a pas toujours de position officielle.
	Il arrive qu'une position officielle soit contraire à la législation relative aux droits de l'homme.

Activité 2.2 : Un autre regard

L'une des difficultés liée à l'enseignement des sujets controversés est d'aborder des questions **qui touchent personnellement certains élèves** – comme par exemple évoquer l'immigration en présence d'élèves immigrés. Cette difficulté est d'autant plus grande qu'un enseignant ne sait pas toujours si quelqu'un dans sa classe est concerné ou non par le sujet. L'un des moyens de réduire le risque d'involontairement heurter la sensibilité d'élèves ou isoler certains élèves est d'aborder le sujet dans des termes sociétaux plutôt que personnels. Cette technique est appelée la « dépersonnalisation ». Dans l'activité qui suit, les participants examinent les avantages et les inconvénients de cette technique et ses différentes applications pratiques.

Objectif

Examiner les moyens de ménager les sensibilités des élèves en « dépersonnalisant » les termes utilisés pour débattre du sujet.

Résultats

Les participants:

- sont conscients des problèmes qui peuvent survenir lorsque des élèves sont personnellement touchés par une question
- savent comment résoudre ces problèmes en utilisant un vocabulaire différent pour débattre du sujet
- sont capables de formuler des opinions sur les sujets controversés dans des termes sociétaux, moins agressifs

Durée

30-50 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- exemples de questions « personnelles » sur des bouts de papier
- exemples de questions « personnelles » reformulées en questions « de société »

Préparation

Dressez une liste de questions sur différents sujets controversés ; la question posée doit s'adresser directement aux élèves eux-mêmes, à leur famille ou à la collectivité, par exemple, « Pensez-vous que l'homosexualité soit un péché ? ». Efforcez-vous de choisir des exemples qui selon vous mettront certains élèves mal à l'aise en classe ou à l'école. Quelques exemples empruntés à différents pays figurent dans le support pédagogique ci-dessous. Notez les questions sur des bouts de papier. Vous aurez besoin d'une question

pour deux participants.

Vous aurez également besoin de deux ou trois exemples « prêts à l'emploi » illustrant comment reformuler une question « personnelle » en une question de « société », par exemple :

« Que pensez-vous des travailleurs migrants ? » (QUESTION PERSONNELLE)

« Que pensent les gens des travailleurs migrants ? » (QUESTION DE SOCIÉTÉ)

« Que pensez-vous de l'adoption par des couples homosexuels ? » (QUESTION PERSONNELLE)

« Quel regard la société porte-t-elle sur l'adoption par des couples homosexuels ? » (QUESTION DE SOCIÉTÉ)

Il peut être utile de faire apparaître ces questions sur des diapositives power point.

Méthode

1. Présentez l'activité en évoquant brièvement les cas dans lesquels les élèves sont personnellement concernés par une question soulevée en classe ou à l'école. Demandez aux participants de faire part de leur éventuelle expérience en la matière et des problèmes qu'ils ont rencontrés ou s'ils ont connu des situations où cela pouvait poser problème.
2. Insistez sur l'importance qu'il y a d'essayer de protéger les jeunes dans cette situation et explicitez la technique de « dépersonnalisation » en vous servant des exemples que vous aurez préparés au préalable.
3. Répartissez les participants en groupe de deux et remettez à chaque groupe une question qu'il devra dépersonnaliser.
4. Les groupes présentent chacun à leur tour leurs propositions au reste des participants et imaginent les risques éventuels liés à une non dépersonnalisation de la question qui leur a été attribuée.

Conseil

Il est généralement plus facile de commencer avec des exemples utilisant des termes qui précisent d'emblée le point de vue, par exemple « vous » ou « le vôtre » lorsque le point de vue est personnel et « on », « quelqu'un » ou « la société » lorsqu'on se place du point de vue de la société. Vous pourrez ensuite passer à des exemples où la perspective est moins explicite, par exemple, passer de « Pensez-vous que ce soit bien de plaisanter sur la religion » à « Peut-on plaisanter sur la religion ? »

Variante

Dans l'une des versions de cette activité imaginée par le Monténégro, les participants répartis en groupe se voient remettre une liste de sujets controversés, par exemple, les Roms, la violence domestique, la contraception. En s'appuyant sur ces sujets, les groupes échangent des idées sur les exemples de questions qu'il serait selon eux préférable de dépersonnaliser et essayent de les dépersonnaliser.

La version utilisée ici est une adaptation de l'activité originale développée en Irlande (CDVEC Curriculum Development Unit (2012) *Tackling Controversial Issues in the Classroom: A Resource for Citizenship Education*).

Discussion

Animez une brève discussion sur l'intérêt de la dépersonnalisation du langage en classe, par exemple, quels sont eux selon eux les avantages et inconvénients que présente cette technique ? Pensez-ils qu'il soit facile de l'appliquer ? Pensez-ils qu'elle soit toujours nécessaire ?

Conseil

Il est utile de mettre en garde les participants en leur précisant que, bien qu'elle soit utile dans certaines situations, cette technique ne peut pas être appliquée dans tous les cas et ne saurait être érigée en règle absolue. Les formateurs d'enseignants en Irlande, par exemple, évoquent la difficulté d'aborder les questions d'entente religieuse et interculturelle en Irlande du Nord sans que les enseignants ou les élèves ne fassent intervenir des considérations personnelles forgées par la société dans laquelle ils vivent et ont grandi. Par ailleurs, il y a parfois de bonnes raisons de s'enquérir des sentiments et des avis personnels, par exemple pour mieux comprendre les différents points de vue, pour mieux saisir l'influence de la culture et de l'histoire sur la façon dont les sujets ont évolué et sont présentés, pour développer l'empathie et pour veiller à ce que la discussion soit réaliste et ancrée dans la réalité.

Activité 2.2 : support pédagogique

Exemples de questions « personnelles »

- Combien d'entre **vous** ne sont pas nés dans ce pays ?
- Quelle est la position de **votre** religion au sujet de l'éducation des filles ?
- Avez-**vous** déjà été victime de harcèlement ?
- Quel est selon **vous** le moyen de contraception le plus sûr ?
- Avez-**vous** déjà consommé des drogues illicites ?
- **Vos** parents vous frappent-ils lorsque vous n'êtes pas sage ?

Activité 2.3 : L'école à la lisière de la forêt

Lorsqu'un **sujet est particulièrement sensible**, il est peut-être plus prudent de l'aborder de manière détournée plutôt que « de front ». Un moyen d'y parvenir est d'établir un parallèle historique, géographique ou imaginaire. Cette technique est appelée « distanciation ». Elle permet d'éviter que des sujets brûlants ne dérapent et aide les élèves à mettre de côté leurs préjugés et leurs postulats initiaux et d'être plus ouverts à la complexité d'un sujet. L'activité qui suit invite les participants à étudier les avantages de cette technique en faisant appel à un conte imaginaire sur une société divisée.

Objectif

Examiner les différentes possibilités qu'offre la technique de « distanciation » pour aborder les questions controversées de manière plus délicate et plus souple.

Résultats

Les participants:

- saisissent l'objectif de la « distanciation »
- sont capables de reproduire les techniques de « distanciation » en classe et à l'école

Durée

40-50 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- plusieurs exemplaires de l'histoire *L'école à la lisière de la forêt*

Préparation

Reproduisez l'histoire figurant ci-dessous en plusieurs exemplaires – un pour chaque participant. Veillez également à préparer votre rôle pour la mise en situation – réfléchissez à la manière dont vous procéderez pour encourager les participants à prendre part au débat, aux arguments que vous développerez, aux questions que vous poserez, etc.

Méthode

1. Disposez les chaises en rangs en ménageant un espace suffisamment important au centre.
2. Explicitez la technique de « distanciation » et expliquez son fonctionnement avec les sujets controversés. Annoncez aux participants qu'ils vont à présent découvrir à quoi cela ressemble dans la pratique.

3. Lisez l'histoire à voix haute.
4. Les participants expliquent pourquoi selon eux l'école (dans l'histoire) a fini par être incendiée, qui sont les responsables et quelles étaient leurs motivations.
5. Demandez-leur s'ils pensent que l'enseignant devrait essayer de reconstruire l'école.
6. Expliquez que l'enseignant aura certainement besoin du soutien des deux communautés s'il souhaite reconstruire et rouvrir l'école. La tâche sera difficile. Dites aux participants qu'ils vont mettre en scène ce qui selon eux va se passer si l'enseignant se décide.
7. Les participants imaginent qu'ils assistent à la réunion publique convoquée par l'enseignant pour tenter d'obtenir le soutien de la population en vue de la reconstruction de l'école. Ils jouent le rôle des communautés : le peuple de la forêt d'un côté de la pièce et le peuple des plaines de l'autre. L'animateur jouera le rôle de l'enseignant et se tient devant l'assemblée.
8. Les participants se mettent en situation. L'animateur qui joue le rôle de l'enseignant accueille l'assemblée venue assister à la réunion. Il revient sur le pourquoi et le comment de la réunion, explique pourquoi les personnes présentes ont été conviées et leur demande si elles seraient prêtes à lui apporter l'aide dont il a besoin pour reconstruire l'école et mener à bien cette entreprise. Les participants qui jouent le rôle des membres de la communauté répondent à cette demande par des questions, des commentaires etc. et le jeu de rôle se poursuit à partir de là ...15 minutes devraient suffire mais soyez prêts à prévoir plus de temps si l'activité se déroule particulièrement bien ... Enfin l'animateur qui joue le rôle de l'enseignant remercie l'assemblée de sa présence et met fin à la réunion.
9. Les participants quittent leur rôle et se préparent à la discussion.

Suggestion

Cette activité peut s'avérer particulièrement efficace lorsque le rôle de l'enseignant est joué par l'un des participants. Notez cependant que ce rôle est essentiel à l'activité et qu'il est donc préférable de ne demander à personne d'autre de l'endosser à moins d'être certain que cette personne jouera parfaitement bien son rôle.

Discussion

Animez une discussion sur les enseignements que les participants ont tirés de cette activité. Pensez-ils qu'elle puisse être reproduite en classe et à l'école ? Le cas échéant,

quel(s) sujet(s) utiliseraient-ils pour lancer l'activité ? Comment amèneront-ils le sujet à travers ce parallèle ? Quels sont selon eux les atouts et les faiblesses de ce genre d'activité ?

Les histoires au service de l'enseignement des sujets controversés

Les histoires peuvent être un excellent moyen d'aborder des sujets délicats et complexes en classe et à l'école. Toutefois, pour fonctionner, il importe que la situation décrite dans l'histoire reproduise au plus près les principaux éléments du sujet qu'elle sert à amener – qu'elle fasse appel aux mêmes points de vue, arguments et intérêts, etc. Cela est souvent plus facile à réaliser avec une histoire écrite spécialement pour l'occasion ou en adaptant les éléments d'une histoire existante pour coller au plus près du sujet dans la réalité.

L'histoire utilisée dans cette activité a été imaginée au Royaume-Uni (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) *Good Thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility*, Volume 3, Evans: London). Utilisée à l'origine pour aborder la bataille autour du contrôle de l'éducation, elle l'est désormais pour évoquer les sociétés divisées, comme en Irlande du Nord et à Chypre.

Activité 2.3 : Support pédagogique

L'école à la lisière de la forêt

« Il y a des années de cela, existait un pays qui devait sa seule renommée au fait qu'il était pratiquement divisé en deux. La moitié du pays était recouverte d'une forêt dense, tandis que sur l'autre s'étendait une vaste plaine sans arbres.

Les peuples de la forêt vivaient presque essentiellement des arbres. Ils abattaient de grands chênes avec de lourdes haches, brûlaient des tiges de bouleaux pour en faire du charbon de bois et plantaient de jeunes plants pour remplacer les arbres abattus. Ils vivaient dans des maisons de bois qu'ils construisaient dans des clairières et érigeaient des sanctuaires dédiés aux esprits de la forêt. C'était un peuple timide qui vivait une vie spirituelle en parfaite harmonie les uns avec les autres et avec la nature.

Les peuples de la plaine étaient des fermiers. Ils labouraient la terre pour la cultiver. Leurs maisons étaient construites entièrement en pierre. Leur dieu était le dieu du grain. Chaque année en automne ils organisaient un festival d'une semaine pour célébrer la fin des récoltes, au cours duquel on mangeait, buvait et se bagarrait beaucoup.

Hormis pour le commerce de produits de base, les deux communautés n'entretenaient que peu de contacts. Même si elles parlaient globalement la même langue, beaucoup de mots et de phrases étaient propres à l'une ou l'autre des communautés. Aucune d'elle ne faisait beaucoup d'efforts pour comprendre le mode de vie de l'autre, bien que cela ait pu leur être profitable.

Un climat de méfiance mutuelle régnait plutôt entre les deux communautés. Les peuples de la plaine croyaient que, dès qu'ils en auraient l'occasion, les peuples de la forêt viendraient planter des arbres sur leurs plaines bien-aimées. Les peuples de la forêt croyaient quant à eux que, s'ils le pouvaient, les peuples de la plaine viendraient abattre tous les arbres de la forêt et les remplaceraient par des cultures.

Rares étaient ceux qui dans le pays avaient reçu une éducation. Les peuples de la forêt et de la plaine étaient tous deux extrêmement pauvres. Ils gagnaient tout juste assez d'argent pour assurer leur survie, contrairement aux peuples des pays voisins qui s'enrichissaient en vendant des denrées alimentaires, des textiles et des produits manufacturés.

Un jour, un jeune enseignant installa sa maison à la lisière de la forêt. Le jeune homme avait cela de particulier que, bien qu'il ait grandi dans la plaine, sa mère venait d'une famille de la forêt.

Le jeune enseignant décida de construire une école. Cette école serait la première à être construite dans cette région. A l'endroit où la forêt et la plaine se rencontraient, le jeune homme se mit à construire un petit bâtiment d'un étage fait de pierre et de bois.

Puis il invita les habitants de la forêt et de la plaine à amener leurs enfants dans sa nouvelle école. Les parents étaient tout d'abord méfiants, plus particulièrement ceux de la forêt. Mais ils étaient suffisamment nombreux à vouloir envoyer leurs enfants et à s'acquitter du faible montant que demandait l'enseignant pour que l'école puisse ouvrir.

La première semaine, les enfants de la plaine et ceux de la forêt s'adressaient à peine la parole. Les enfants de la forêt restaient entre eux, refusant de se mêler aux autres, que ce soit en classe ou dans la cour de récréation. Les enfants de la plaine insultaient les enfants de la forêt et les provoquaient pour se battre.

La deuxième semaine, un certain nombre de parents vinrent se plaindre à l'enseignant, l'accusant de favoriser les enfants de l'autre groupe.

La troisième semaine, les choses commencèrent à aller un peu mieux. Les enfants de la plaine faisaient preuve de moins d'agressivité et les enfants de la forêt semblaient plus disposés à communiquer.

La quatrième semaine, l'école fut incendiée... »

Activité 2.4 Se mettre à la place des autres

Les jeunes enfants et les jeunes élèves ont naturellement tendance à ne voir les choses que d'un seul côté et ont du mal à **accepter d'autres points de vue**. C'est avec l'âge que s'acquiert la faculté de penser autrement mais elle est souvent transcendée par des normes sociales et culturelles ou ne parvient pas à se développer par manque de vécu. Par ailleurs, les sujets controversés sont souvent pluridimensionnels. Aider les enfants et les jeunes à reconnaître et apprécier d'autres points de vue est un aspect essentiel de l'enseignement des sujets controversés. L'activité qui suit propose aux participants d'examiner les façons d'aider les élèves à envisager les sujets sous divers angles.

Objectif

Examiner les façons d'aider les élèves à envisager les sujets sous divers angles

Résultats

Les participants:

- Ont conscience du caractère multidimensionnel des sujets controversés
- Comprennent pourquoi les élèves ont parfois du mal à considérer d'autres points de vue
- Sont au fait des techniques permettant aux élèves d'envisager les sujets sous divers angles.

Durée

30-40 minutes

Ressources

Matériel :

- cartes « Trace de pas »

Préparation

Découpez plusieurs cartes blanches en forme de trace de pas ou servez-vous du modèle fourni ci-après. Prévoyez-en une par participant ainsi que quelques cartes supplémentaires.

Réfléchissez à un sujet controversé et présentez-le sous forme de question, par exemple, « selon vous quelles mesures le gouvernement doit-il prendre à l'égard de l'extrémisme religieux ? » (France) ou « pensez-vous qu'il faille autoriser la technique du « fracking » pour l'exploitation pétrolière en Angleterre ? » (Royaume-Uni). Choisissez une question susceptible de susciter un débat au sein des participants. Sur les cartes « trace de pas »

qu'il vous reste, inscrivez différentes réponses à la question, de préférence celles auxquelles les participants ne vont selon vous pas penser – pas plus de 2 ou 3 phrases

Méthode

1. Disposez les chaises de manière à former un grand cercle en occupant toute la pièce et déposez une carte « trace de pas » vierge sur chacune d'elle.
2. Posez la question que vous aurez choisie au préalable et demandez aux participants d'écrire leur réponse en silence - 2 ou 3 phrases seulement.
3. Ramassez toutes les cartes, mélangez-les et posez-les face cachée sur le sol au milieu de la pièce – en y ajoutant les cartes préparées au préalable.
4. Chacun des participants choisit une carte au hasard et la lit en silence.
5. Demandez à un volontaire de se lever, de choisir un endroit dans la pièce et de lire à voix haute la réponse figurant sur sa carte.
6. Les autres participants regardent la réponse figurant sur leur carte et s'il s'agit exactement de la même que celle qui vient d'être lue, ils se lèvent pour aller se mettre à côté de la personne.
7. Un deuxième volontaire lit sa carte à voix haute et choisit où se placer dans la pièce en fonction de la ressemblance de la réponse qu'il vient de lire avec la précédente – plus la réponse s'approche de la première, plus le participant se rapproche du premier groupe, plus elle est différente, plus il s'en éloigne.
8. Répétez l'opération jusqu'à ce que tous les participants soient debout.
9. Les participants examinent les différents points de vue exprimés puis retournent s'asseoir pour commencer la discussion.

Conseil et variantes

Cette activité sera d'autant efficace que le sujet abordé aura fait l'objet de travaux préparatoires. Cela permet aux participants de « s'échauffer » pour l'activité.

Il existe de nombreuses autres activités qui aide les élèves à « se mettre à la place des autres » - notamment **les jeux de rôle, les simulations et les débats formels**.

Il s'agit ici d'une adaptation d'une activité développée en Irlande (CDVEC Curriculum Development Unit (2012), *Tackling Controversial Issues in the Classroom*).

Discussion

Animez une brève discussion sur ce que les participants ont retiré de cette activité, par exemple, qu'ont-ils appris au sujet du thème à l'étude ? Certains envisagent-ils de changer d'avis ? Pourraient-ils transposer cette activité en classe ? Quels sont les atouts et les faiblesses de cette activité ? Connaissent-ils d'autres activités de ce genre qu'ils pourraient partager ?

Activité 2.4 : Support pédagogique

Pochoir « trace de pas »



Activité 2.5 : Café découverte (« World Café »)

Le caractère complexe des sujets controversés rend leur enseignement particulièrement problématique. Pour pouvoir les aborder de manière judicieuse en classe ou à l'école, il semble indispensable d'en posséder une connaissance et une expertise approfondies, ce qui est rarement le cas des enseignants et peut s'avérer long et difficile. Cette tâche sera d'autant plus difficile si le sujet est récent ou n'en est qu'à ses prémices. **Le manque d'informations exactes et équilibrées** est l'une des inquiétudes les plus fréquentes des enseignants concernant les sujets controversés. Dans l'activité qui suit, les participants découvrent comment utiliser les activités « de résolution collective de problème » pour aborder sans risque le sujet lorsqu'ils disposent de peu d'informations générales. « La résolution collective de problèmes » inverse l'approche traditionnelle de la classe et de l'enseignement – ce n'est plus l'enseignant qui apporte l'information aux élèves mais les élèves qui s'interrogent l'un l'autre pour la trouver ou pour savoir comment y accéder

Objectif

Examiner comment la « résolution collective de problème » peut permettre d'aborder les sujets controversés en classe et à l'école de manière équitable et juste lorsque l'on dispose de peu d'informations générales.

Résultats

Les participants :

- saisissent la notion de « résolution collective de problème »
- sont conscients de ses avantages potentiels
- sont capables d'appliquer les techniques de « résolution collective de problème » en classe et à l'école

Durée

30-40 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- images illustrant le sujet controversé
- grandes feuilles de papier

Préparation

Choisissez un sujet controversé récent et recherchez quelques images qui s'y rapportent – photos tirées de journaux, téléchargées sur internet, bandes dessinées, etc. L'activité

s'effectue en petits groupes de travail, aussi prévoyez autant d'images que de groupes que vous allez créer. Collez chaque image au milieu d'une grande feuille de papier.

Méthode

1. Disposez les chaises autour des tables pour des travaux en petits groupes et placez une grande feuille de papier et une image sur chaque table.
2. Répartissez les participants en petits groupes et présentez brièvement le sujet sur lequel vous avez choisi de les faire travailler.
3. Les groupes discutent entre eux de l'image placée sur leur table et écrivent sur la feuille de papier toutes les questions qu'elle évoque pour eux à propos du sujet abordé.

Suggestion

La technique des **6W** peut s'avérer très utile ici. Elle est utilisée au Royaume-Uni pour aider les jeunes à formuler leurs questions. L'enseignant précise aux élèves que chacune de leur question doit commencer par l'un des mots suivants : **Que ? Quand ? Où ? Qui ? Comment ? Pourquoi ?**

4. Après 2 ou 3 minutes, les groupes changent de table et débattent de la question posée par le groupe précédent en s'efforçant d'apporter de nouvelles réponses qu'ils écriront à côté des questions sur la feuille de papier. Les groupes peuvent aussi écrire des questions supplémentaires s'ils le souhaitent.
5. Les groupes changent à nouveau de table et répètent l'opération. Et ainsi de suite jusqu'à ce qu'ils aient fait le tour de toutes les tables.
6. Les participants font le tour des tables pour y lire les différentes questions et réponses qui ont été rédigées.
7. Demandez-leur ce qu'ils pensent avoir appris à propos du sujet concerné à travers cette activité. Ont-ils le sentiment qu'elle leur a permis de mieux le comprendre ?
Quelle est selon eux la prochaine étape à suivre ?

Discussion

Animez une brève discussion sur le recours à la technique de « résolution collective de problèmes » pour aider à l'enseignement des sujets controversés, par exemple, quels avantages et inconvénients y voient-ils ? Pourraient-ils transposer cette activité du « café

découverte » en classe ? Le cas échéant, quelles suites y donneraient-ils ? Ont-ils d'autres activités de ce genre à proposer ?

Variante

La discussion silencieuse est une activité qui s'apparente à celle du **Café découverte** et qui peut être utilisée aux mêmes fins. L'enseignant pose un certain nombre de questions sur un sujet et note chacune d'elle sur une grande feuille de papier. Chaque feuille est stratégiquement placée sur plusieurs tables réparties dans toute la pièce ; les élèves se déplacent de table en table et rédigent une réponse aux questions en silence. Ils lisent ensuite les réponses des autres participants, rédigent des contre-réponses et ainsi de suite.

Des versions de ces deux activités ont été utilisées dans des écoles du Royaume-Uni pour aborder le sujet des émeutes survenues à Londres en 2010.

Activité 2.6 : Théâtre-Forum

Les enseignants ne peuvent pas tout contrôler en classe ou à l'école. Même si un cours est soigneusement préparé, il existe toujours une possibilité que l'enseignant se retrouve sur la sellette en raison de **propos désobligeants d'élèves**, tenus en classe ou en dehors. Dans l'activité qui suit, les participants examinent les différentes manières de réagir face à ce genre de remarques et le rôle que peuvent jouer les règlements de classe et la politique de l'école dans l'installation d'un climat qui limiterait la fréquence de ces propos et aiderait l'enseignant à y faire face.

Objectif

Examiner les manières de réagir face aux propos désobligeants tenus par des élèves et le rôle que les règlements de classe et la politique de l'école jouent dans l'installation d'un climat qui limiterait la fréquence de ce genre de propos et aiderait l'enseignant à y faire face.

Résultats

Les participants :

- sont capables de réagir avec assurance et efficacité face aux remarques désobligeantes d'élèves
- comprennent l'utilité que peuvent avoir en la matière un règlement de classe et d'école approprié ainsi qu'un climat favorable
- reconnaissent l'utilité qu'a la politique de l'école dans la création d'un ethos scolaire favorable

Durée

25-30 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- fiches comportant des exemples typiques de commentaires maladroits d'élèves

Préparation

Réfléchissez à 2 ou 3 exemples de propos indélicats que les élèves pourraient tenir en lien avec des sujets controversés, en classe ou en dehors, comme par exemple demander à l'enseignant « Etes-vous homosexuel » ? (Monténégro), ou déclarer « Les Pakistanais sont tous les mêmes » (Royaume-Uni). Vous trouverez des exemples empruntés à différents pays dans la fiche ci-après.

Méthode

1. Abordez le problème des propos indélicats des élèves en vous appuyant sur les exemples fournis dans la Fiche ou sur ceux que vous aurez préparés au préalable. Les participants qui ont été personnellement confrontés à ce genre de situation peuvent partager un ou deux exemples s'ils le souhaitent. Evoquez brièvement la difficulté liée au fait de savoir comment réagir à ce genre de remarques et les risques que comporte le fait de ne pas réagir ou de réagir de façon inappropriée.
2. Choisissez trois volontaires pour jouer le rôle de l'enseignant. Leur rôle sera de répondre aux propos indélicats des élèves. Demandez-leur de quitter la pièce et de rester dehors jusqu'à ce que vous les appeliez.
3. Le reste des participants restent dans la pièce et jouent le rôle des élèves.
4. Demandez aux participants restés dans la pièce soit de choisir des exemples tirés de la fiche soit d'échanger des idées sur leurs propres exemples de remarques indélicates auxquelles sont parfois confrontés les enseignants – il peut s'agir d'affirmations ou de questions.
5. Le premier « enseignant » est invité à regagner la pièce et à réagir à l'un des exemples/l'une des affirmations/questions formulées par un « élève » et résultant de l'échange d'idées
6. Les deux autres « enseignants » rejoignent la pièce l'un après l'autre et réagissent chacun à leur tour à la même affirmation / question,
7. Les « élèves » comparent les trois réactions et débattent pour établir quelle est selon eux la plus appropriée. S'ils pensent avoir une meilleure solution à proposer, ils peuvent ensuite la présenter.
8. Répétez l'opération plusieurs fois avec différentes affirmation/questions.

Discussion

Animez une brève discussion sur ce que les participants ont retiré de l'activité, par exemple, quelle est la meilleure réaction à avoir selon eux ? Ont-ils des techniques qui leur sont propres et qu'ils souhaiteraient partager ? Dans quelle mesure le règlement de la classe et de l'école et l'ambiance qui y règne peuvent selon eux être utiles à cet égard ? Souhaiteraient-ils que la politique générale de l'école couvre ce genre de situations ? Ont-ils été confrontés à ce genre de situations ?

Activité 2.6 – Support pédagogique

Exemples d'affirmations ou de questions controversées permettant d'amorcer le débat

Les animateurs/formateurs choisiront celles qui correspondent le mieux à la situation locale

- « Je déteste les étrangers – ils sont trop nombreux et nous volent nos emplois »
- « Peut-on parler des lesbiennes la semaine prochaine ? »
- « Vous favorisez toujours les filles de la classe, n'est-ce pas ? »
- « Allez-vous une fois encore nous dire ce que nous devons penser dans ce cours ? »
- « Qu'y a-t-il de mal à être raciste ? Mon père dit qu'il l'est. »
- « Cela ne sert à rien de parler d'alimentation équilibrée à un enfant obèse. »
- « Et si, pour changer un peu, un intervenant nationaliste venait s'adresser à nous en classe ? »
- « Nous n'avons pas à donner notre avis si nous ne le voulons pas, c'est là l'un de nos droits fondamentaux ».
- « Etes-vous homosexuel ? Vous devez l'être, vous n'arrêtez pas d'en parler. »
- « Pour qui allez-vous voter aux prochaines élections générales ? »
- « Vous ne prenez jamais position lorsque nous débattons de sujets, avez-vous une véritable opinion ? »
- « Ce n'est pas grave d'être sexiste – vous n'avez qu'à voir ce qui circule dans les médias et sur internet ».
- « Le proviseur parle de démocratie dans cette école mais passe la plupart de son temps à se comporter en tyran et vous les enseignants vous ne faites rien pour changer cela. »
- « Notre classe pense que vous êtes un cryptocommuniste et que l'on devrait vous dénoncer aux autorités locales ».

- « Vous ne nous laissez jamais aborder les « vraies questions » qui touchent notre communauté car que vous avez peur de la réaction des responsables politiques locaux s'ils s'en aperçoivent. »
- « Les adultes nous demandent à nous, les jeunes, notre avis sur beaucoup de questions mais ils n'écoutent jamais ce que nous avons à dire ni ce que nous aimerions changer. »

TROISIÈME PARTIE – RÉFLEXION ET ÉVALUATION

L'assemblage du « puzzle »

Dans la troisième partie, les participants commencent à **planifier** ce qu'ils vont faire une fois de retour dans leurs classes et leurs écoles. Ils **reviennent** sur les raisons justifiant l'enseignement des sujets controversés et examinent les **objectifs** de l'enseignement et de l'apprentissage dans ce domaine. Enfin, **considérant** le kit pédagogique dans sa globalité, ils réfléchissent à la contribution qu'il a apportée à leur **développement professionnel** et à la manière de le mettre à profit pour leur **futur apprentissage**.

Activité 3.1 : Boule de neige

Aborder des sujets controversés ce n'est pas seulement donner aux élèves une chance, toute importante soit-elle, de « se laisser aller » dans un milieu contrôlé. Il est avant tout question d'apprendre – à propos des conflits d'intérêt et de valeur et de la manière de les résoudre. Comme dans tout autre aspect du programme, c'est ce que les élèves sont censés apprendre qui va déterminer les méthodes utilisées et la façon de les mettre en œuvre. Dans l'activité qui suit, les participants sont invités à réfléchir aux **objectifs de l'enseignement des sujets controversés**, c'est-à-dire, aux compétences qu'ils doivent acquérir – à travers l'activité de discussion à effet « boule de neige ».

Objectif

Réfléchir aux objectifs de l'enseignement des sujets controversés

Résultats

Les participants :

- saisissent l'importance de fixer des objectifs d'apprentissage
- sont capables d'identifier des objectifs d'apprentissage appropriés pour l'enseignement des sujets controversés

Durée

25 minutes

Méthode

1. Démarrez l'activité en expliquant le rôle des objectifs d'enseignement et d'apprentissage et en rappelant qu'il est important d'avoir une idée précise du type de résultats que l'on souhaite obtenir. Précisez aux participants que le but de l'exercice est de les aider à mieux comprendre les objectifs de l'enseignement des sujets controversés.
2. Répartissez les participants en groupes de 4.
3. Les groupes discutent de la manière dont ils présenteraient les objectifs de l'enseignement des sujets controversés à un groupe d'élèves de 14 ans. Prévoyez environ 3-4 minutes pour cette activité.
4. Deux membres de chaque groupe quittent leur groupe et en rejoignent un autre. Ils font part des idées nées de leurs précédentes discussions et les exploitent pour essayer d'affiner leur réponse. Prévoyez à nouveau 3-4 minutes.
5. Répétez l'opération autant de fois que le temps dont vous disposez vous le permet ou jusqu'à ce que tous les participants se soient retrouvés ensemble dans un même groupe.
6. Disposez les chaises en cercle pour la discussion.

Conseil

Il est préférable que la tranche d'âge des élèves considérés dans l'activité corresponde à l'expérience de la majorité des participants. Mais quoi que vous décidiez, veillez à ce que le même âge soit choisi pour tous les groupes.

Discussion

Animez une discussion sur ce que les participants ont retiré de cette activité, par exemple, les a-t-elle aidés à avoir une idée plus précise de leurs objectifs ? Y a-t-il une différence entre objectifs à long terme et objectifs à court terme ? Quelles sont selon eux les compétences que les élèves devraient acquérir ? Est-il important pour eux d'essayer de faire changer les élèves d'avis sur les sujets abordés ?

Activité 3.2 : Le plan de leçon

Dans le prolongement du travail de recherche et de réflexion qui constitue l'essentiel du Programme des activités de formation, les participants se voient offrir la possibilité de **mettre en pratique ce qu'ils ont appris.**

Objectif

Mettre en pratique les enseignements tirés du Programme d'activités de formation

Résultats

Les participants :

- élaborent un plan schématique pour une activité d'apprentissage d'une heure sur un sujet controversé de leur choix

Durée

20 minutes

Méthode

1. Les participants choisissent chacun un sujet controversé et commencent à réfléchir à la manière dont ils le présenteront à leurs élèves une fois de retour dans leurs écoles. Ils ébauchent un plan schématique correspondant à une activité d'apprentissage d'une heure faisant appel à une ou plusieurs techniques figurant dans le Programme des activités de formation. Cette activité peut être réalisée individuellement ou en petits groupes et devrait prendre environ 15 minutes.
2. Regroupez tous les participants et donnez-leur 5 minutes pour qu'ils étudient toutes les questions qui se sont posées durant l'activité.

Activité 3.3 : Les lettres bleues

Le retour d'impressions des participants permet **d'améliorer la façon dont les activités de formation se dérouleront avec les prochains groupes**. Ce faisant, les participants peuvent réfléchir aux enjeux soulevés par les activités et **ont le sentiment d'avoir personnellement contribué au Programme de formation**. L'activité intitulée « Lettres bleues » est une courte activité de rédaction qui permet aux participants de faire part individuellement à l'animateur/formateur de l'expérience qui fut la leur en participant au Programme des activités de formation.

Objectif

Permettre aux participants de faire part à l'animateur/formateur de l'expérience qu'ils ont vécue en prenant part au Programme des activités de formation.

Résultats

L'animateur/formateur

- sait quelles améliorations apporter aux activités de formation avec les futurs groupes

Les participants :

- ont le sentiment d'avoir personnellement contribué au programme de formation

Durée

5 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- papier et enveloppes

Méthode

1. Une feuille de papier et une enveloppe sont remises à chacun des participants.
2. Les participants rédigent une courte lettre à l'intention de l'animateur/formateur évoquant toutes les questions ou réflexions que leur participation aux sessions de formation a suscitées et tout autre aspect qu'il souhaiterait soumettre à l'animateur/formateur.
3. Les participants glissent leur lettre dans l'enveloppe et la remettent à

l'animateur/formateur.

4. L'animateur/formateur répond aux lettres par email une fois la session terminée – soit individuellement, soit collectivement ou les deux.

Suggestion

Lorsque le temps disponible le permet, il peut être utile que l'animateur/formateur ouvre quelques-unes des lettres, les lise au groupe et réponde à toutes les questions qu'elles comportent.

Activité 3.4 : L'arbre à post-it

Outre faire part de leurs impressions au sujet des activités de formation, il importe qu'à la fin de la session les participants aient la possibilité de réfléchir à ce que leur a apporté le Programme des activités de formation et à ce qu'ils doivent faire avant de pouvoir le mettre en pratique en classe. « L'arbre à post-it » est une activité simple qui entend permettre aux participants de réfléchir à leur développement professionnel à l'issue de leur participation au Programme des activités de formation.

Objectif

Donner la possibilité aux participants de réfléchir à leur développement professionnel à l'issue de leur participation au Programme des activités de formation.

Résultats

Les participants:

- prennent conscience de ce que leur a appris le Programme des activités de formation et de ce dont ils auront besoin pour mettre leurs acquis en pratique dans leur classe et leur école.

Durée

10 minutes

Ressources

Matériel nécessaire :

- une grande feuille de papier sur laquelle sera reproduite la forme d'un arbre
- des post-it – de couleur orange, verte et jaune

Préparation

Tracez le contour d'un arbre avec beaucoup de branches sur une grande feuille de papier.

Méthode

1. Les participants rédigent des commentaires sur les notions, techniques et compétences acquises sur des post-it de couleur différente qu'ils collent sur « l'arbre » comme suit :
 - **orange** pour les commentaires portant sur les notions, les techniques et les compétences qu'ils ont acquises et qu'ils considèrent **mûres et prêtes** à

être rapportées dans leurs classes et leurs écoles.

- **vert** pour les commentaires portant sur les notions, les techniques et les compétences qu'ils ont acquises et qui sont encore « **vertes** » pour eux et pour lesquelles une réflexion et une maturation supplémentaires sont nécessaires avant qu'ils puissent envisager de les utiliser en classe/à l'école.
- **jaune** pour les commentaires portant sur les notions, les techniques et les compétences qu'ils ont acquises et qui sont ni **tout à fait mûres ni tout à fait** « **vertes** » et qu'ils devront donc approfondir avant d'envisager de les utiliser en classe.

Activité 3.4 : Support pédagogique

L'arbre à post-it - avant

