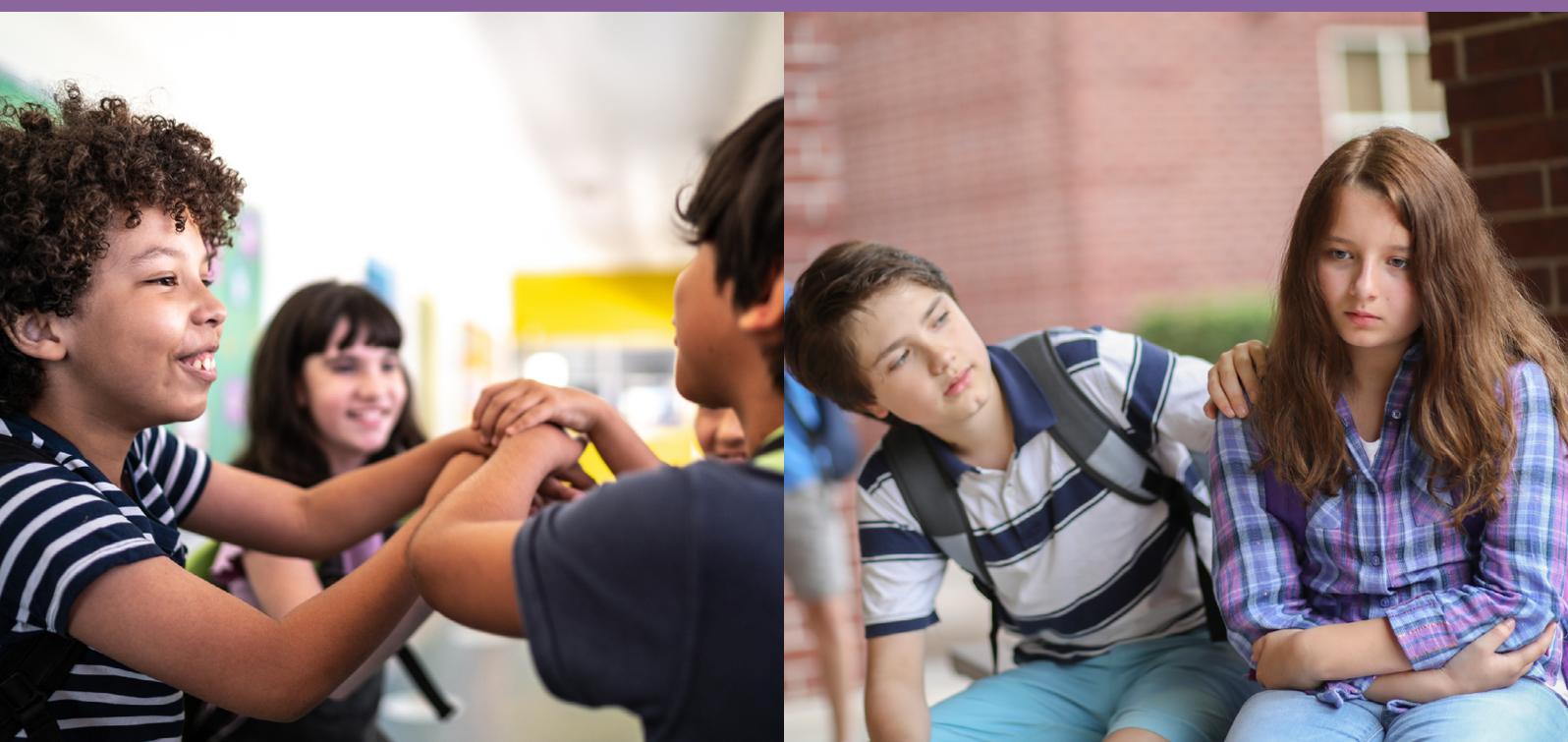


EXAMEN DE LA MISE EN ŒUVRE DU CADRE DE RÉFÉRENCE DES COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DE LA DÉMOCRATIE (CRCCD) DU CONSEIL DE L'EUROPE 2023



COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

**EXAMEN DE LA MISE EN ŒUVRE
DU CADRE DE RÉFÉRENCE
DES COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE
DE LA DÉMOCRATIE (CRCCD)
DU CONSEIL DE L'EUROPE 2023**

Édition anglaise :

*Review of the implementation of
the Council of Europe Reference
Framework of Competences for
Democratic Culture (RFDCD) 2023*
ISBN 978-92-871-9520-3 (PDF)

*Les points de vue exprimés dans cet
ouvrage n'engagent que le ou les auteurs
et ne reflètent pas nécessairement la
ligne officielle du Conseil de l'Europe.*

La reproduction d'extraits (jusqu'à
500 mots) est autorisée, sauf à des fins
commerciales, tant que l'intégrité du
texte est préservée, que l'extrait n'est
pas utilisé hors contexte, ne donne
pas d'informations incomplètes ou
n'induit pas le lecteur en erreur quant à
la nature, à la portée et au contenu de
ce texte. Le texte source doit toujours
être cité comme suit : « © Conseil
de l'Europe, année de publication ».

Pour toute autre demande relative
à la reproduction ou à la traduction
de tout ou partie de ce document,
veuillez vous adresser à la Direction
de la communication, Conseil
de l'Europe (F-67075 Strasbourg
Cedex), ou à publishing@coe.int.

Toute autre correspondance relative à
ce document doit être adressée
au Service de l'Éducation,
Conseil de l'Europe,
F-67075 Strasbourg Cedex,
Courriel : education@coe.int

Conception de la couverture et mise
en page : Service de la production des
documents et des publications (SPDP),
Conseil de l'Europe

Photo : Shutterstock

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

© Conseil de l'Europe, décembre 2024
Imprimé dans les ateliers
du Conseil de l'Europe
ISBN 978-92-871-9521-0 (PDF)

Table des matières

REMERCIEMENTS	5
RÉSUMÉ	7
PRINCIPALES CONCLUSIONS	9
I. Progression dans l'élaboration des politiques éducatives	9
II. Renforcement de l'engagement et de la coopération des parties prenantes	9
III. Difficultés de mise en œuvre du CRCCD	10
RECOMMANDATIONS CLÉS	11
CHAPITRE 1 – INTRODUCTION	13
1.1. Objectifs de l'examen	13
1.2. Définitions conceptuelles	14
1.3. Plan de recherche	15
CHAPITRE 2 – PRINCIPALES CONCLUSIONS	21
2.1. Le CRCCD dans l'élaboration des politiques en matière d'éducation	21
2.2. Le CRCCD dans le système éducatif	22
2.3. La mise en œuvre du CRCCD dans les établissements scolaires	28
2.4. L'utilisation du CRCCD pour traiter les questions actuelles et les nouveaux enjeux	37
2.5. Opportunités et défis liés à la mise en œuvre du CRCCD	42
CHAPITRE 3 – PISTES D'ACTION POUR L'ÉLABORATION DE POLITIQUES	51
Recommandation I: mettre en œuvre le CRCCD dans l'éducation pour faire face aux difficultés	51
Recommandation II: évaluer la mise en œuvre et la progression du CRCCD en Europe	52
Recommandation III: offrir la possibilité d'apprendre et de mettre en œuvre les CCD parmi les professionnels de l'éducation et la communauté éducative	53
Recommandation IV: renforcer la participation et la coopération parmi les acteurs de l'éducation	54
ANNEXE – EXEMPLES DE MISE EN ŒUVRE DU CRCCD	57
RÉFÉRENCES	61

Remerciements

Ce rapport sur l'examen 2023 de la mise en œuvre du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (CRCCD), lancé par le Comité directeur de l'éducation (CDEDU) dans le cadre de son programme d'activités sur l'éducation à la démocratie 2022-2023 et élaboré avec expertise par Barbara Santibanez de l'Institut européen d'éducation et de politique sociale, est le fruit des efforts collaboratifs et des divers points de vue de nombreux contributeurs dévoués, ainsi que des conseils inestimables du Secrétariat du Conseil de l'Europe.

Le CDEDU remercie vivement Bryony Hoskins (université de Roehampton, Royaume-Uni), Svetlana Jurko (Réseau des centres de politique éducative, Croatie) et Natia Natsvlshvili (Centre national pour le développement professionnel des enseignants, Géorgie), dont l'expertise et les perspectives ont grandement enrichi cet examen.

Des remerciements particuliers sont également adressés au Service de l'éducation du Conseil de l'Europe pour son soutien indéfectible et ses contributions éclairées, et plus particulièrement à Villano Qiriazhi, chef de service; Sarah Keating, cheffe de la Division de l'éducation formelle et non formelle; Salvador Sala, chef de l'unité de l'Espace européen pour l'éducation à la citoyenneté; Margareta Platon, chargée de projet senior; Marjorie Mantulet, chargée de projet junior; ainsi qu'aux assistantes de projet Enisa Karaxho, Korneliya Koleva et Georgia Fili, pour leurs conseils et leurs contributions, qui ont permis de mener à bien ce travail important.

Résumé

Le présent rapport présente les principales conclusions du premier examen de la mise en œuvre du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (CRCCD), qui s'est déroulé entre mars et décembre 2023.

Le principal objectif de cette étude était de comprendre dans quelle mesure le CRCCD est utilisé dans les systèmes d'éducation formelle des États membres depuis 2016, y compris en déterminant son influence sur les politiques et les pratiques dans ce domaine. De plus, cet examen devait être l'occasion d'un apprentissage politique entre les États membres. Les résultats ont été pris en considération dans le cadre de l'élaboration de la Stratégie du Conseil de l'Europe pour l'éducation 2024-2030 et lors de la 26^e session de la Conférence permanente des ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe les 28 et 29 septembre 2023.

Le chapitre 1 du rapport présente un aperçu des définitions conceptuelles qui orientent cette étude et une description du plan de recherche suivi. Le chapitre 2 analyse les principales conclusions de la mise en œuvre du CRCCD dans les domaines suivants : 1. l'élaboration de politiques en matière d'éducation ; 2. le système éducatif ; 3. l'école ; 4. le traitement des questions actuelles et des nouveaux enjeux, tels que la violence dans les établissements scolaires, l'extrémisme violent et la radicalisation, le changement climatique, l'éducation aux médias, les aspects éthiques de l'intelligence artificielle (IA) et l'enseignement en temps de crise ; et 5. les principaux défis et opportunités liés à l'intégration du CRCCD dans les systèmes éducatifs. Le dernier chapitre (chapitre 3) présente les orientations politiques à suivre pour renforcer la mise en œuvre du CRCCD dans les principaux domaines d'action, ainsi que la manière d'aider les États membres dans cette tâche.

Les conclusions présentées ci-après ont été tirées de l'analyse des données recueillies dans le cadre :

- ▶ d'une analyse documentaire en anglais et en français ;
- ▶ de deux enquêtes en ligne : l'une destinée aux membres du Réseau des conseillers en politiques d'éducation (European Policy Advisors Network – EPAN) (25 réponses reçues), et l'autre à l'intention d'acteurs de l'éducation à tous les niveaux et dans tous les secteurs de l'enseignement (42 réponses reçues) ;
- ▶ d'ateliers d'apprentissage par les pairs organisés avec l'EPAN en mai 2023 ;
- ▶ de groupes de discussion en ligne (15 participants dans cinq groupes de discussion en ligne) ;
- ▶ d'entretiens individuels avec les membres de l'EPAN (au nombre de cinq).

Principales conclusions

I. Progression dans l'élaboration des politiques éducatives

Une tendance positive se dessine en matière de législation et d'élaboration des politiques éducatives en ce qui concerne l'intégration du CRCCD. De nombreux pays ont adopté, ou sont en train d'adopter, des politiques conformes au cadre. Les principales conclusions liées aux pratiques et aux politiques éducatives des pays ayant participé à l'étude sont résumées dans les différentes catégories suivantes :

1. **Législation et réformes en matière d'éducation.** Des progrès notables ont été accomplis concernant l'intégration du CRCCD dans les politiques et la législation en matière d'éducation, même si des difficultés subsistent. Le gouvernement et ses instances jouent un rôle essentiel dans la formulation et l'élaboration des politiques qui intègrent le CRCCD. Les décideurs politiques s'emploient à adapter le cadre aux contextes nationaux et régionaux, en veillant à ce qu'il soit aligné sur les politiques éducatives existantes.
2. **Intégration du CRCCD dans les systèmes éducatifs.** Le CRCCD est très bien intégré dans les systèmes éducatifs, ce qui a une influence sur les politiques, les programmes d'enseignement, les ressources pédagogiques, ainsi que la formation et le développement professionnels. Cependant, il convient d'accorder plus d'attention à l'intégration du CRCCD dans l'enseignement préprimaire, l'enseignement et la formation professionnels, l'enseignement supérieur et l'éducation des adultes. Des efforts sont déployés pour traduire les supports du CRCCD en vue de donner des orientations et de faciliter la mise en œuvre du CRCCD dans l'éducation formelle.
3. **Autonomie des établissements et intégration.** Le degré d'intégration du CRCCD dans les établissements d'enseignement est important, en particulier dans les pays où ils ont plus d'autonomie. Les établissements d'enseignement jouent un rôle fondamental dans l'intégration du CRCCD dans leurs programmes et leurs pratiques d'enseignement. Les activités liées à l'élaboration de ressources pédagogiques, telles que des manuels et des lignes directrices, visant à intégrer le CRCCD sont nombreuses. Des ressources pédagogiques relatives aux compétences pour une culture de la démocratie (CCD) sont élaborées dans les langues d'enseignement et adaptées au contexte, afin d'intégrer les CCD dans le programme scolaire. L'engagement des établissements d'enseignement et des professionnels de l'éducation est essentiel à la mise en œuvre pratique du CRCCD en classe et dans les établissements. Il peut s'exprimer par l'adoption de méthodologies d'enseignement et d'apprentissage innovantes et par l'élaboration de ressources et supports éducatifs visant à intégrer les compétences pour une culture de la démocratie.

II. Renforcement de l'engagement et de la coopération des parties prenantes

Certains aspects clés de la participation des différents acteurs de l'éducation sont énumérés ci-après :

1. **Participation de la communauté éducative.** La communauté éducative, y compris les parents et les pouvoirs locaux, est reconnue comme un groupe de parties prenantes important dans le cadre de la mise en œuvre du CRCCD. La participation d'une communauté éducative plus large contribue à créer un environnement plus favorable à la mise en œuvre d'une culture de la démocratie et de pratiques démocratiques dans l'éducation.
2. **Collaboration entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle.** Les secteurs de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle collaborent activement, ce qui met en exergue l'importance des approches multisectorielles.
3. **Rôle des organisations non gouvernementales.** Les organisations non gouvernementales (ONG) participent de plus en plus à la promotion et à la mise en œuvre du CRCCD, en particulier dans les structures d'éducation non formelle. Les partenariats entre les ONG, les établissements d'enseignement (à tous les niveaux) et les instances gouvernementales jouent un rôle crucial dans la promotion du CRCCD et de ses principes. Les ONG sont des partenaires essentiels, qui offrent la possibilité de renforcer les capacités des éducateurs et de nouer le dialogue avec les groupes vulnérables.
4. **Coopération internationale et régionale.** La coopération entre les États membres et les organisations internationales permet de partager les bonnes pratiques, les ressources et les expériences en matière de mise en œuvre du CRCCD. Cette coopération permet de mieux coordonner la réponse et d'adopter effectivement le cadre dans les différents pays.

III. Difficultés de mise en œuvre du CRCCD

Le rapport recense des difficultés importantes dans la mise en œuvre du CRCCD, liées en particulier à l'évaluation des CCD chez les apprenants dans l'enseignement et la formation professionnels et dans l'enseignement supérieur. Il convient d'accorder davantage d'attention à ces domaines afin de garantir une intégration efficace du CRCCD. Certaines des difficultés en matière d'évaluation, d'enseignement et de formation professionnels et d'enseignement supérieur identifiées dans la mise en œuvre du CRCCD sont énumérées ci-après :

- 1. Difficultés à évaluer les compétences pour une culture de la démocratie (CCD) des apprenants.**
On constate un manque de connaissances et de clarté quant à la façon dont le CRCCD est utilisé pour évaluer les CCD des apprenants. L'évaluation des compétences pour une culture de la démocratie n'est pas répandue, ou du moins elle est peu développée, ce qui révèle une lacune à ce niveau au sein des systèmes éducatifs. Il est particulièrement difficile d'évaluer la connaissance des valeurs et des attitudes, qui sont des éléments clés des CCD. La question reste de savoir si et comment les attitudes peuvent être évaluées de manière efficace et si les valeurs peuvent être réellement évaluées. La complexité de l'évaluation des compétences en tant que résultats, par opposition à l'évaluation de la connaissance d'une matière, nécessite d'adopter de nouvelles approches et méthodes pour évaluer les CCD.
- 2. Approfondir la mise en œuvre du CRCCD dans l'enseignement et la formation professionnels et dans l'enseignement supérieur.** L'intégration du CRCCD dans les programmes existants de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) ainsi que de l'enseignement supérieur présente des difficultés (voire fait face à des résistances), en particulier lorsqu'il s'agit d'adapter les CCD aux diplômes de l'EFP et aux disciplines académiques de l'enseignement supérieur. Les enseignants, les formateurs et les professeurs n'ont pas la formation, le soutien ni les ressources pour bien intégrer le CRCCD. Il est nécessaire de mettre en place des programmes de développement professionnel et des projets de recherche spécifiquement axés sur les CCD.

Recommandations clés

Les recommandations suivantes sont prioritaires pour répondre aux besoins immédiats dans divers domaines liés à la mise en œuvre du CRCCD, dans le but d'améliorer l'intégration et l'efficacité des CCD dans les systèmes éducatifs :

1. **Mettre en œuvre le CRCCD dans l'enseignement pour faire face à ses enjeux.** Les décideurs politiques et les professionnels de l'enseignement devraient adapter le CRCCD à divers contextes, y compris l'EFP et l'enseignement supérieur, et utiliser le CRCCD pour traiter les problèmes actuels et les nouveaux enjeux dans l'enseignement.
2. **Évaluer la mise en œuvre et l'évolution du CRCCD en Europe.** Les gouvernements et les établissements devraient mettre en place des mécanismes permettant de suivre les progrès et l'impact des politiques liées au CRCCD. Il s'agit notamment de disposer d'informations opportunes sur les stratégies efficaces et sur les domaines qui doivent être améliorés.
3. **Favoriser les possibilités d'apprentissage et de pratique des CCD parmi les professionnels de l'enseignement et la communauté éducative.** Il convient d'offrir aux professionnels de l'enseignement et à la communauté éducative la possibilité de développer les CCD, dans le cadre de la formation initiale, de la formation continue et de stratégies visant à encourager l'apprentissage et la pratique des CCD chez les apprenants et les familles. Une attention particulière devrait être accordée aux groupes vulnérables, tels que les enfants non scolarisés et les jeunes.
4. **Renforcer la participation et la coopération entre les acteurs de l'éducation.** Il est essentiel de créer des plateformes permettant à tous les acteurs de l'éducation de dialoguer et de participer, afin de favoriser une meilleure compréhension de l'importance des CCD. Le nouvel instrument juridique du Conseil de l'Europe relatif à un Espace européen pour l'éducation à la citoyenneté offrira une excellente occasion de faciliter la coopération entre les États membres.

Chapitre 1

Introduction

Le présent rapport présente les principales conclusions du premier examen de la mise en œuvre du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (CRCCD). Fondé sur la [Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme \(Recommandation CM/Rec\(2010\)7\)](#), dans laquelle les États membres affirment que «[c]haque personne vivant sur leur territoire devrait avoir accès à une éducation à la citoyenneté démocratique et à une éducation aux droits de l'homme», le [Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie](#) a été élaboré et adopté lors de la 25^e session de la Conférence permanente des ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe en avril 2016.

Depuis son adoption en 2016, le CRCCD est devenu l'outil phare qui a façonné les principaux thèmes du programme pour l'éducation du Conseil de l'Europe. Les États membres ont été fortement encouragés à l'utiliser pour élaborer leurs propres politiques en matière d'éducation. Le Conseil de l'Europe a accompagné les pays grâce à des conseils et à l'élaboration de politiques, au Réseau des conseillers en politiques d'éducation (EPAN), au Réseau des écoles démocratiques et à plusieurs projets de coopération dans certains pays. De plus, les trois volumes du CRCCD ont été traduits dans les différentes langues des États membres, et des documents d'orientation ont été rédigés pour soutenir plusieurs aspects de la mise en œuvre dans l'éducation formelle.

1.1. Objectifs de l'examen

Le principal objectif de cet examen consiste à comprendre dans quelle mesure le CRCCD est utilisé dans les systèmes d'éducation formelle des États membres depuis 2016, et notamment son influence sur les politiques et les pratiques. Il doit également permettre aux États membres de tirer des enseignements de leurs politiques. Les résultats ont contribué à l'élaboration de la Stratégie du Conseil de l'Europe pour l'éducation 2024-2030 et ont été pris en compte lors de la 26^e session de la Conférence permanente des ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe qui s'est tenue les 28 et 29 septembre 2023.

L'examen vise à atteindre les objectifs suivants :

- ▶ identifier les domaines de la politique de l'éducation dans lesquels le CRCCD (ou ses principales compétences) est utilisé (législation en matière d'éducation, programme d'enseignement, évaluation, formation, etc.);
- ▶ mettre en avant les bonnes pratiques des États membres;
- ▶ savoir si et comment le CRCCD est utilisé pour aborder des questions plus larges liées à la culture de la démocratie, telles que la lutte contre la violence dans les établissements scolaires et la lutte contre l'extrémisme violent et la radicalisation;
- ▶ identifier les domaines où le CRCCD pourrait être utile pour faire face aux enjeux actuels et futurs, par exemple la lutte contre le changement climatique et la préparation des écoles à la transition écologique, ainsi que les conséquences éthiques de l'utilisation de l'intelligence artificielle dans l'éducation;
- ▶ utiliser les résultats pour démontrer plus largement comment le programme pour l'éducation contribue concrètement aux objectifs généraux du Conseil de l'Europe, y compris les conclusions du 4^e Sommet des chefs d'État et de gouvernement, et aux priorités énoncées dans la nouvelle stratégie du Conseil de l'Europe pour l'éducation;
- ▶ soutenir la 26^e session de la Conférence permanente des ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe, et en particulier le pilier sur le renouveau de la mission civique de l'éducation;
- ▶ étudier les moyens de soutenir d'autres États membres, par exemple grâce au nouvel instrument juridique sur la création d'un Espace européen pour l'éducation à la citoyenneté.

L'examen prend en considération les rapports et documents stratégiques suivants :

- ▶ la [Déclaration de Reykjavik et les Principes de Reykjavik pour la démocratie](#), énoncés lors du 4^e Sommet des chefs d'État et de gouvernement du Conseil de l'Europe (Reykjavik, Islande, 16-17 mai 2023), dont l'un des principes est d'«investir dans un AVENIR DÉMOCRATIQUE en veillant à ce que chacun puisse jouer son rôle dans les processus démocratiques. Il conviendra en priorité de favoriser la participation

des jeunes à la vie démocratique et aux processus décisionnels, notamment grâce à des initiatives d'éducation aux droits de l'homme et aux valeurs démocratiques fondamentales que sont, entre autres, le pluralisme, l'inclusion, la non-discrimination, la transparence et la responsabilité »;

- ▶ la [26^e Conférence permanente des ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe](#), qui s'est tenue à Strasbourg les 28 et 29 septembre 2023 sur le thème « Le pouvoir de transformation de l'éducation : valeurs universelles et renouveau civique ». La conférence a réuni les ministres de l'Éducation et des hauts responsables de 43 États membres du Conseil de l'Europe, qui ont fixé de nouvelles priorités et actions visant à mettre en œuvre les Principes de Reykjavik pour la démocratie. Dans cette optique, ils ont lancé la nouvelle Stratégie du Conseil de l'Europe pour l'éducation 2024-2030 et adopté cinq résolutions pour réaffirmer le rôle essentiel de l'éducation dans la promotion de la démocratie, des droits humains et de l'État de droit, reconnaître la nécessité d'une action décisive pour relever les défis mondiaux, renforcer les mécanismes du Conseil de l'Europe de mise en œuvre en matière d'éducation, et se concentrer sur l'avenir démocratique de tous les apprenants ;
- ▶ la [Stratégie du Conseil de l'Europe pour l'éducation 2024-2030 «Priorité aux apprenants – L'éducation pour les sociétés démocratiques d'aujourd'hui et de demain](#) », dont les trois piliers soutiendront la mission du Conseil de l'Europe visant à promouvoir la démocratie, les droits humains et l'État de droit et à renforcer les valeurs mises en exergue lors du 4^e Sommet des chefs d'État et de gouvernement. Ces piliers sont : 1. renouveler la mission démocratique et civique de l'éducation ; 2. renforcer la responsabilité sociale et la réactivité de l'éducation ; et 3. faire progresser l'éducation grâce à une transformation numérique fondée sur les droits humains ;
- ▶ le [Cadre stratégique du Conseil de l'Europe \(SG Inf\(2020\)34\)](#), dont l'une des grandes priorités couvre l'éducation à la citoyenneté démocratique, l'autonomisation des jeunes et le renforcement de leur rôle dans les processus décisionnels. Toute action dans ce domaine est un investissement dans le développement démocratique futur des sociétés européennes et une garantie forte de la volonté des jeunes de protéger et promouvoir les droits humains, les valeurs démocratiques et l'État de droit. Elle est également cruciale dans le cadre de la lutte contre la radicalisation et l'extrémisme dans nos sociétés ;
- ▶ le rapport de la Secrétaire Générale du Conseil de l'Europe intitulé «[Situation de la démocratie, des droits humains et de l'État de droit – Invitation pour un nouvel engagement en faveur des valeurs et des normes du Conseil de l'Europe](#) » (2023) ;
- ▶ le «[Rapport du troisième examen \(2022\) de la mise en œuvre de la Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme](#) » (« rapport de Turin ») ;
- ▶ le mandat du Comité directeur de l'éducation (CDEDU), document [CM\(2022\)108](#), «[Rapport de suivi sur la mise en œuvre du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie – délai : 31 décembre 2023](#) » ;
- ▶ le [Programme et budget 2022-2025 du Conseil de l'Europe](#) – Nombre total d'États membres participant à la mise en œuvre du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie.

1.2. Définitions conceptuelles

Aux fins du présent examen, nous nous référons aux définitions énoncées dans la Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme (ci-après « la charte ») et dans le Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie :

- ▶ **Éducation à la citoyenneté démocratique (ECD)** : selon la charte, l'ECD « couvre l'éducation, la formation, la sensibilisation, l'information, les pratiques et les activités qui visent, en apportant aux apprenants des connaissances, des compétences et une compréhension, et en développant leurs attitudes et leurs comportements, à leur donner les moyens d'exercer et de défendre leurs droits et leurs responsabilités démocratiques dans la société, d'apprécier la diversité et de jouer un rôle actif dans la vie démocratique, afin de promouvoir et de protéger la démocratie et la primauté du droit » (Conseil de l'Europe, 2010).
- ▶ **Éducation aux droits de l'homme (EDH)** : selon la charte, l'EDH « concerne l'éducation, la formation, la sensibilisation, l'information, les pratiques et les activités qui visent, en apportant aux apprenants des connaissances, des compétences et une compréhension, et en développant leurs attitudes et leurs comportements, à leur donner les moyens de participer à la construction et à la défense d'une culture universelle des droits de l'homme dans la société, afin de promouvoir et de protéger les droits de l'homme et les libertés fondamentales » (Conseil de l'Europe, 2010).
- ▶ **Le Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie** s'adresse aux acteurs de l'éducation intervenant à tous les niveaux des systèmes éducatifs, de l'enseignement préprimaire à

l'enseignement supérieur, en passant par l'enseignement primaire et secondaire, sans oublier l'éducation des adultes et la formation professionnelle. Il propose une approche systématique de la conception de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation des compétences pour une culture de la démocratie (CCD), et leur introduction dans les systèmes éducatifs d'une manière qui soit cohérente, globale et transparente pour toutes les parties prenantes. Fondamentalement, le CRCCD propose un modèle de compétences que doivent acquérir les apprenants pour pouvoir participer effectivement à une culture de la démocratie et vivre pacifiquement aux côtés de leurs pairs dans des sociétés démocratiques multiculturelles. Il prévoit également des descripteurs pour chacune de ces compétences (Conseil de l'Europe, 2019b).

1.3. Plan de recherche

Comme indiqué ci-dessus, cette étude vise à examiner dans quelle mesure le CRCCD est utilisé dans les systèmes d'éducation formelle des États membres depuis 2016, et notamment son influence sur les politiques et les pratiques, en gardant à l'esprit les objectifs précités. L'examen a consisté, entre autres, à identifier les façons dont les décideurs politiques ont utilisé/utilisent le CRCCD pour élaborer une législation, des initiatives, des lignes directrices, etc. spécifiques en matière d'éducation, et à s'interroger sur l'utilité du CRCCD pour les acteurs de l'éducation, notamment les responsables d'établissement, les enseignants, les éducateurs et les élèves, dans leur pratique.

Sur la base des résultats détaillés du rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b) récemment établi sur la situation de l'éducation à la citoyenneté et aux droits humains en Europe, l'étude évalue la situation actuelle, les opportunités et les défis, les bonnes pratiques et les leçons tirées de la mise en œuvre du CRCCD dans les États membres. Elle énonce également les priorités de la future politique et du projet de renforcement des capacités du Conseil de l'Europe en ce qui concerne le CRCCD.

Étant donné qu'il s'agit du premier examen formel de la mise en œuvre du CRCCD, le plan de recherche repose sur quatre grandes méthodes de collecte des données, décrites plus en détail ci-après. La collecte des données a été menée simultanément auprès des membres de l'EPAN du Conseil de l'Europe et d'un échantillon ciblé d'acteurs clés de l'éducation représentant la diversité des acteurs couverts par le CRCCD, à savoir les décideurs politiques travaillant dans des institutions et des organismes gouvernementaux dans le domaine de l'éducation, les acteurs de l'enseignement scolaire et de l'EFP (associations d'enseignants, organisations d'élèves, organisations de parents d'élèves, etc.), les acteurs de l'enseignement supérieur et les acteurs de l'éducation des adultes. Des représentants d'organisations non gouvernementales et d'organisations de la société civile ont également été inclus dans ce groupe, car ils participent à des projets éducatifs menés en coopération avec le secteur de l'éducation formelle.

Méthodes de collecte des données

Les méthodes suivantes ont été utilisées pour recueillir des données quantitatives et qualitatives aux fins de cet examen :

1. **Une analyse documentaire** sur la mise en œuvre du CRCCD depuis 2016. Le périmètre géographique englobe tous les États parties à la Convention culturelle européenne du Conseil de l'Europe. Parmi les sources utilisées pour l'analyse documentaire figurent des commentaires ou des analyses portant sur les lois sur l'éducation, des articles et de la littérature grise (des rapports, des politiques, des documents de travail, etc.) disponibles en anglais et en français. La période couverte concerne les sept premières années écoulées depuis l'adoption du CRCCD.

L'analyse documentaire s'est appuyée sur les questions de recherche suivantes :

- ▶ Dans quelle mesure le concept de « compétences pour une culture de la démocratie » (tel que défini dans le CRCCD) est-il *expressément* mentionné dans les sources consultées ?
- ▶ Dans quelle mesure le concept de « compétences pour une culture de la démocratie » (tel que défini dans le CRCCD) est-il *indirectement* mentionné dans les sources consultées, par exemple en des termes de substitution tels que « citoyenneté démocratique », « éducation à la démocratie », etc. ?
- ▶ Sur la base des questions ci-dessus, quels sont les principaux problèmes identifiés dans les publications en ce qui concerne le développement des compétences pour une culture de la démocratie ? Quels défis et opportunités présente le CRCCD ?

Une première série d'analyses a été réalisée pour réduire les sources identifiées. Au total, environ 180 articles, 25 livres et 60 documents (documents d'orientation, rapports de projets financés par le Conseil de l'Europe

et l'Union européenne, etc.) ont été analysés. Une seconde série d'analyses a été réalisée à partir des données recueillies lors des ateliers d'apprentissage par les pairs, des groupes de discussion et des entretiens individuels.

- 2. Des enquêtes en ligne :** de petits questionnaires (d'environ 10 questions) visant à recueillir des données d'enquête préliminaires ont été élaborés à partir des principales conclusions de l'analyse documentaire. Les questions avaient pour but d'identifier les principaux thèmes à approfondir au cours des ateliers d'apprentissage par les pairs, en gardant à l'esprit ce qui est important pour les différentes parties prenantes en ce qui concerne l'utilisation du CRCCD. Les questionnaires ont été diffusés en ligne, entre mai et juin 2023, aux groupes ci-dessous :

- ▶ les membres du Réseau des conseillers en politiques d'éducation (EPAN). Les enquêtes, disponibles en anglais et en français, ont été diffusées en mai 2023 avec un délai de réponse fixé à la fin du mois de juin. Au total, 25 réponses ont été reçues à la fin de la période d'enquête : 23 réponses sur la plateforme de sondages en ligne SurveyMonkey, et 2 questionnaires renvoyés par e-mail, mais contenant uniquement des réponses aux questions ouvertes. Aux fins de l'analyse des données, seules les réponses reçues sur la plateforme en ligne ont été prises en considération ;
- ▶ les acteurs de l'éducation, y compris les décideurs politiques travaillant dans des institutions et des organismes gouvernementaux dans le domaine de l'éducation, les acteurs de l'enseignement scolaire et de l'EFPP, les acteurs de l'enseignement supérieur et les acteurs de l'éducation des adultes. Les membres du CDEDU (Comité directeur de l'éducation du Conseil de l'Europe) ont également répondu à cette enquête. Au total, 170 personnes ont été contactées dans les États membres ; 42 réponses ont été reçues à la fin de la période d'enquête sur la plateforme SurveyMonkey.

- 3. Des ateliers d'apprentissage par les pairs et des groupes de discussion :** ils avaient pour but de recueillir des données qualitatives détaillées afin de permettre une triangulation des résultats de l'analyse documentaire et des enquêtes en ligne. Organisés avec les membres de l'EPAN, les ateliers d'apprentissage par les pairs ont permis d'examiner les obstacles et les facteurs favorables à l'utilisation du CRCCD, ainsi que les suggestions d'amélioration. Pour les pays qui avaient déjà mis en place le CRCCD dans leurs systèmes éducatifs, des informations sur les enseignements tirés, les principaux acteurs éducatifs du processus et les obstacles et facilitateurs communs ont été recueillies.

- ▶ En ce qui concerne l'EPAN, les ateliers ont été animés par l'équipe d'experts à l'aide de questions orientées préparées en amont. Ils se sont déroulés les 25 et 26 mai 2023, lors de la réunion de l'EPAN à Strasbourg, en France.
- ▶ En ce qui concerne les acteurs de l'éducation, un échantillon ciblé de parties prenantes a été invité à participer à une série de groupes de discussion en ligne. Ont été sélectionnés, représentant leur secteur : des fonctionnaires du secteur de l'éducation, des experts de l'ECD/EDH, des acteurs de l'enseignement scolaire et de l'EFPP, des acteurs de l'enseignement supérieur, des acteurs de l'éducation des adultes ainsi que des acteurs de la société civile et d'organisations non gouvernementales. Au total, 15 personnes ont participé à cinq groupes de discussion en ligne, organisés entre juin et juillet 2023.

Les ateliers d'apprentissage par les pairs et les groupes de discussion ont été conçus pour réunir, sur une durée maximale de deux heures, de six à huit participants au maximum par session afin de faciliter les échanges prévus dans le cadre du processus de collecte des données. Les ateliers d'apprentissage par les pairs et les groupes de discussion ont été animés en anglais ou en français.

Aucun enregistrement audio ou vidéo n'a été réalisé pendant les ateliers d'apprentissage par les pairs. Cependant, dans chaque groupe, deux personnes ont été désignées pour prendre des notes et rédiger un rapport écrit qui puisse être utilisé lors de l'analyse des données. Dans le cas des groupes de discussion en ligne, des enregistrements vidéo ont été réalisés après obtention du consentement éclairé des participants. De plus, un résumé de la discussion a été communiqué aux participants pour vérifier que les données recueillies reflétaient leurs points de vue.

- 4. Des entretiens individuels :** bien qu'ils n'aient pas été initialement inclus dans le plan de recherche, après les ateliers d'apprentissage par les pairs organisés lors de la réunion de l'EPAN à Strasbourg, les membres de l'EPAN ont été invités, sur la base du volontariat, à participer à des entretiens individuels en ligne afin d'approfondir la question de la mise en œuvre du CRCCD dans leur pays. Cinq entretiens individuels ont été menés en juin 2023 avec des représentants de l'EPAN. Pour des raisons de confidentialité, l'identité des personnes interrogées n'est pas communiquée dans le présent rapport.

Les personnes ayant répondu aux enquêtes ou ayant participé aux groupes de discussion, aux ateliers d'apprentissage par les pairs ou aux entretiens individuels ont été informées de la politique de confidentialité qui s'applique à cette étude. Aucune donnée à caractère personnel n'a été recueillie ou demandée à aucun moment de la collecte de données afin de garantir le respect de la confidentialité. Lorsque des enregistrements

audio ou vidéo ont été réalisés, les participants ont été invités à donner leur consentement éclairé. Seule la chercheuse principale a eu accès aux enregistrements audio et vidéo pendant l'analyse des données, et ils ont été supprimés une fois le processus de rédaction du rapport achevé.

Le tableau 1 donne un aperçu des méthodes de collecte des données décrites ci-dessus et de la participation par pays. Les entretiens individuels n'ont pas été inclus pour des raisons de confidentialité.

Tableau 1 – Liste des pays représentés selon la méthode de collecte des données

États membres du Conseil de l'Europe	Enquête auprès des membres de l'EPAN	Enquête auprès des acteurs de l'éducation	Ateliers d'apprentissage par les pairs	Groupes de discussion (en ligne)
Albanie	X		X	
Allemagne	X	X	X	X
Andorre	X		X	
Arménie	X	X	X	
Autriche	X		X	X
Azerbaïdjan			X	
Belgique		X	X	
Bosnie-Herzégovine		X	X	X
Bulgarie				
Chypre		X	X	
Croatie				
Danemark	X		X	
Espagne		X	X	
Estonie		X	X	
Finlande	X		X	
France	X	X	X	
Géorgie	X	X	X	X
Grèce		X		
Hongrie		X		X
Irlande	X		X	
Islande	X	X	X	
Italie		X	X	X
Lettonie		X		
Liechtenstein				
Lituanie	X		X	X
Luxembourg				
Macédoine du Nord	X	X	X	
Malte		X	X	
République de Moldova			X	
Monaco		X		
Monténégro		X	X	X
Norvège	X		X	X
Pays-Bas	X		X	
Pologne				X
Portugal				
Roumanie	X		X	

Saint-Marin	X			
Serbie	X	X	X	X
République slovaque		X	X	
Royaume-Uni	X	X	X	
Slovénie	X		X	
Suède			X	
Suisse	X		X	
Tchéquie		X		X
Türkiye	X		X	
Ukraine	X	X	X	X
Autres				
Angleterre		X		
Belgique (communauté flamande)		X		
Écosse	X		X	
Saint-Siège			X	

Analyse des données

Les données ont été analysées à l'aide de la méthode de l'analyse thématique, utilisée en sciences sociales pour « identifier, analyser et décrire des modèles dans les données » (Braun et Clarke, 2006), qui ne se limite pas à un simple compte rendu descriptif des informations recueillies. L'objectif était de rendre compte des expériences et des points de vue des participants et de les replacer dans un contexte social plus large, lié à une période spécifique, tout en tenant compte de l'influence de ce dernier sur les points de vue des participants.

Trois niveaux d'analyse ont été proposés (voir le tableau 2). Ces niveaux ont été utilisés pour élaborer un code permettant a priori de catégoriser les données issues de l'analyse documentaire, des enquêtes en ligne, des ateliers d'apprentissage par les pairs et des entretiens individuels. D'autres codes (des codes identifiés au cours de l'analyse des données) ont été ajoutés pendant le processus d'analyse des données pour inclure les nouvelles tendances qui n'avaient pas été prises en considération au début. Pour coder les grandes quantités de données tirées de l'analyse documentaire, des groupes de discussion, des ateliers d'apprentissage par les pairs, des entretiens individuels et des enquêtes, la chercheuse a utilisé le logiciel d'analyse de données qualitatives NVivo de QSR International.

Tableau 2 – Niveaux d'analyse utilisés pendant la phase d'analyse des données

Niveaux d'analyse	Sous-secteurs de l'éducation et de la formation
<p>Politiques Politiques et législation/réformes en matière d'éducation; élaboration des programmes scolaires; formation professionnelle initiale et continue; méthodes d'enseignement; évaluation des apprenants.</p>	Enseignement préprimaire Établissements d'enseignement primaire et secondaire Éducation des adultes Enseignement et formation professionnels Enseignement supérieur et recherche
<p>Parties prenantes Organes et institutions de l'État; établissements d'enseignement et de formation; enseignants et éducateurs; apprenants; parents; universitaires.</p>	
<p>Questions transversales Problèmes actuels et nouveaux enjeux (changement climatique, questions controversées, etc.); inclusivité; responsabilité; développement durable; facteurs liés au contexte; etc.</p>	

Chapitre 2

Principales conclusions

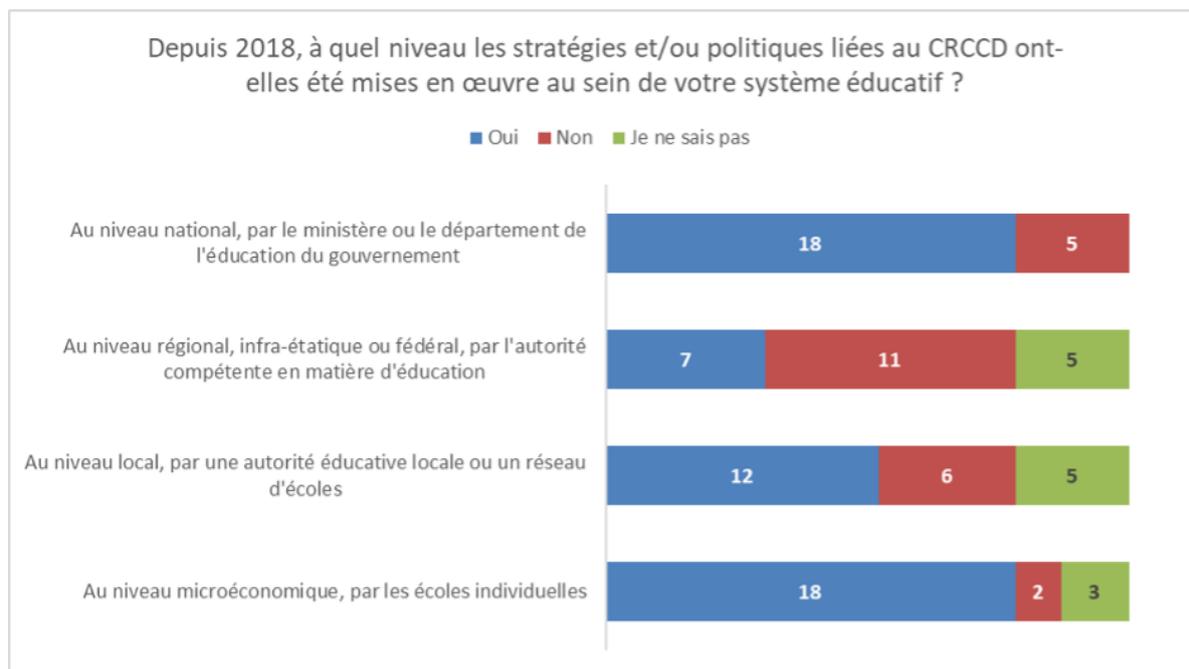
Le présent chapitre s'articule autour des domaines suivants concernant la mise en œuvre et l'utilisation du CRCCD: 1. l'élaboration de politiques en matière d'éducation; 2. le système éducatif; 3. l'école; et 4. le traitement des questions actuelles et des nouveaux enjeux, tels que la violence dans les établissements scolaires, l'extrémisme violent et la radicalisation, le changement climatique, l'éducation aux médias, les aspects éthiques de l'intelligence artificielle (IA) et l'éducation en temps de crise. Il présente également les principaux défis et opportunités liés à l'intégration du CRCCD dans les systèmes éducatifs.

2.1. Le CRCCD dans l'élaboration des politiques en matière d'éducation

Le CRCCD a été conçu comme un outil destiné à aider les décideurs politiques en matière d'éducation à structurer l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des compétences pour une culture de la démocratie (CCD) à tous les niveaux et dans tous les secteurs de l'éducation (Conseil de l'Europe, 2019c). D'après le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b), d'importantes politiques visant à promouvoir l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme (ECD/EDH) ont été mises en place. Ce rapport a mis en évidence une perception positive parmi les décideurs politiques et les autres parties prenantes des secteurs de l'éducation formelle et informelle, bien que certaines difficultés majeures aient été identifiées dans l'enseignement supérieur, l'EFPP et la formation initiale des enseignants en ce qui concerne l'accès à l'ECD/EDH pour tous. En outre, un grand nombre de pays (15 sur 22) ont indiqué que le CRCCD était l'une des principales ressources qui avaient soutenu la promotion de l'ECD/EDH au niveau politique.

Les résultats des enquêtes menées aux fins du présent rapport auprès des membres de l'EPAN et des autres acteurs de l'éducation (voir le chapitre 1 pour plus de détails) semblent confirmer cette perception positive dans une certaine mesure. La majorité des membres de l'EPAN ayant répondu à l'enquête considèrent que le CRCCD est intégré dans les systèmes éducatifs nationaux pour ce qui est de la formation des enseignants et des responsables d'établissement (14 pays sur les 23 pays ayant répondu), de l'élaboration des ressources pédagogiques destinées aux établissements d'enseignement (14 pays), des programmes scolaires – y compris dans l'enseignement et la formation professionnels – (13 pays), et des politiques éducatives (13 pays). Plus des trois quarts des pays (18 sur 23, figure 1) ont déclaré avoir mis en place des politiques liées au CRCCD au niveau national depuis 2018, et ils sont tout aussi nombreux à avoir indiqué que les établissements scolaires avaient aussi conçu à leur échelle leurs propres politiques et stratégies fondées sur le cadre. Le tableau est plus mitigé aux niveaux régional et local (sept pays ont mis en place de telles politiques au niveau régional/fédéral et 12 au niveau local), tandis que d'autres pays ont précisé que ces niveaux n'existaient pas dans leur contexte politique (par exemple, aucune entité pertinente au niveau régional ou local).

Figure 1 – Niveaux de mise en œuvre des stratégies et/ou politiques liées au CRCCD, enquête auprès des membres de l’EPAN



Source : auteur, sur la base des données des répondants

Les résultats de l'enquête menée auprès des acteurs de l'éducation suggèrent une tendance similaire : plus de la moitié des répondants ont affirmé que le CRCCD était intégré dans leur domaine de pratique en ce qui concerne les politiques en matière d'éducation (23 sur 42), tandis que les réponses étaient plus mitigées pour les programmes scolaires (19 sur 42), la formation des enseignants et des responsables d'établissement (19 sur 42) et l'élaboration des ressources pédagogiques (18 sur 42). Il convient de noter que les membres de l'EPAN et les acteurs de l'éducation ont indiqué avoir moins de données sur l'intégration du CRCCD en matière d'évaluation des élèves et dans l'enseignement supérieur, deux domaines dans lesquels les progrès sont plus lents, comme nous le verrons dans les sections suivantes.

Si les résultats de l'enquête montrent que le CRCCD a été intégré au niveau politique dans plusieurs pays, cela ne signifie pas nécessairement que la législation et les politiques en matière d'éducation dans les pays européens mentionnent *expressément* les CCD. Un certain nombre de personnes ayant répondu à l'enquête ont indiqué que le CRCCD était considéré comme « non pertinent » ou qu'il n'y avait tout simplement « aucun effort explicite » pour intégrer le CRCCD dans la législation sur l'éducation, en raison de réformes récentes déjà approuvées au moment de la publication du cadre ou de priorités politiques différentes des gouvernements. Ces divergences entre les politiques et les législations en matière d'éducation laissent penser que, même si des progrès ont été réalisés dans ce domaine depuis 2018, les États membres doivent redoubler d'efforts pour promouvoir l'intégration des CCD à tous les niveaux de l'éducation. Cependant, deux problèmes doivent être résolus : 1) la manière dont le CRCCD est diffusé et compris par les décideurs politiques et les professionnels, et 2) l'existence de priorités concurrentes et la « lassitude à l'égard des réformes ». Ces deux points seront abordés dans la section 2.4 du présent chapitre.

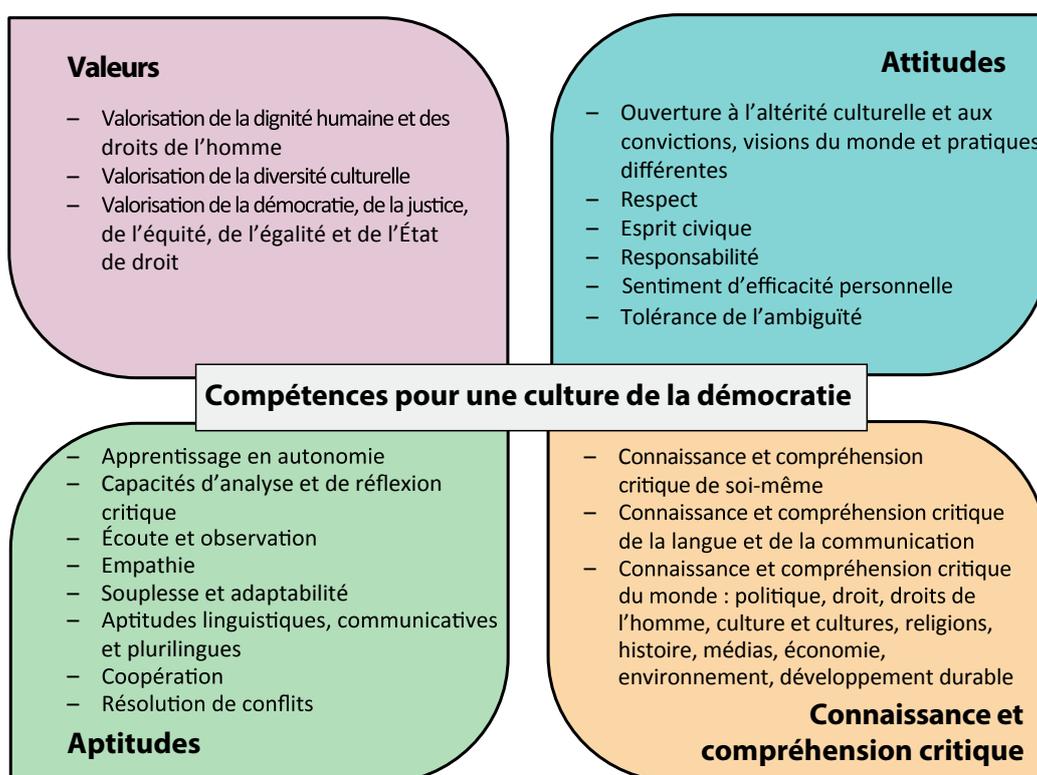
2.2. Le CRCCD dans le système éducatif

En tant que modèle de compétences, le CRCCD offre une approche systématique des CCD dans tous les secteurs de l'éducation, de l'enseignement préprimaire à l'enseignement secondaire, en passant par l'EPF et l'enseignement supérieur, en vue d'aider les décideurs politiques et les professionnels à accompagner les apprenants dans le développement de leurs compétences démocratiques. Les conclusions présentées dans le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b) soulignent une tendance positive dans la mise en œuvre de l'ECD/EDH à tous les niveaux d'enseignement. Ces résultats concordent avec ceux présentés dans le dernier rapport Eurydice sur l'éducation à la citoyenneté à l'école (2017) : dans une majorité de pays européens, les compétences en matière de citoyenneté sont couvertes par les programmes nationaux de l'enseignement général formel (enseignement primaire et enseignement secondaire de premier cycle) (Commission européenne, EACEA et Eurydice, 2017). Cependant, dans l'enseignement et la formation professionnels initiaux (EFPI) en milieu scolaire, les progrès sont moins flagrants que dans l'enseignement

général (Commission européenne, EACEA et Eurydice, 2017). Les conclusions de ce rapport confirment ces tendances : les programmes de l'EFPP mettent moins l'accent sur le développement des CCD, et le CRCCD n'est pas nécessairement considéré comme une ressource clé dans ce secteur de l'éducation.

L'influence de la Recommandation relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (2006) sur les systèmes éducatifs européens se traduit par une évolution progressive vers des programmes basés sur les compétences, axés non seulement sur l'acquisition de connaissances par les apprenants, mais aussi sur le développement des compétences et des attitudes nécessaires « à l'épanouissement personnel, la citoyenneté active, la cohésion sociale et l'employabilité »¹. Une version actualisée de cette recommandation (Conseil de l'Union européenne, 2018), qui inclut expressément les compétences liées à la citoyenneté, a été publiée à peu près en même temps que le CRCCD. Ces deux documents de référence ont pu aider les pays à commencer à réfléchir à la manière d'intégrer les CCD dans les programmes scolaires nationaux, par exemple en utilisant le modèle des compétences pour une culture de la démocratie (figure 2) comprenant 20 compétences organisées en quatre sous-groupes : les valeurs, les attitudes, les aptitudes, et la connaissance et la compréhension critique.

Figure 2 – Modèle des compétences pour une culture de la démocratie



Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie

Source : Conseil de l'Europe, 2019a.

Intégration du CRCCD à tous les niveaux d'enseignement et dans le programme scolaire

Les réponses à l'enquête auprès des membres de l'EPAN reflètent cette influence en ce qui concerne l'intégration du CRCCD dans les programmes scolaires, de l'enseignement préprimaire à l'enseignement supérieur. Au sein des systèmes éducatifs nationaux, c'est dans l'enseignement secondaire que le CRCCD est le plus appliqué, et ce dans la quasi-totalité des pays ayant répondu (20 sur 23 pays). Vient ensuite l'enseignement primaire (18 sur 22 pays) (figure 3). Le nombre de pays qui utilisent le cadre est similaire pour l'enseignement préprimaire (12 pays), l'éducation des adultes (11 pays) et l'EFPP (13 pays). L'enseignement supérieur arrive en queue de peloton dans neuf pays. Les résultats de l'enquête auprès des acteurs de l'éducation font écho à ces conclusions : plus de la moitié des répondants (respectivement 24 sur 41 et 24 sur 40) ont indiqué que le CRCCD était intégré dans l'enseignement primaire et dans l'enseignement secondaire. Il convient de noter qu'un grand nombre de ces répondants ne savaient pas si le CRCCD était intégré dans l'enseignement préprimaire (20), l'éducation des adultes (22) et l'enseignement supérieur (21)

1. <https://education.ec.europa.eu/fr/focus-topics/improving-quality/key-competences>.

(figure 4). Étant donné que les répondants représentent différents secteurs de l'éducation et de la formation, ces chiffres peuvent révéler que, malgré une forte sensibilisation et l'intégration effective du CRCCD dans les programmes de l'enseignement primaire et secondaire, il est nécessaire d'intensifier les efforts de diffusion pour toucher les acteurs de l'enseignement préprimaire, de l'éducation des adultes et de l'enseignement supérieur. Le fait que l'accès à l'enseignement préprimaire et à l'éducation des adultes soit inégal dans les États membres – par exemple, dans de nombreux pays européens, l'enseignement préprimaire n'est pas obligatoire – pourrait aussi permettre d'expliquer un degré moindre de sensibilisation au CRCCD dans ces niveaux d'enseignement.

Figure 3 – Données sur l'intégration du CRCCD à tous les niveaux d'enseignement, enquête auprès des membres de l'EPAN

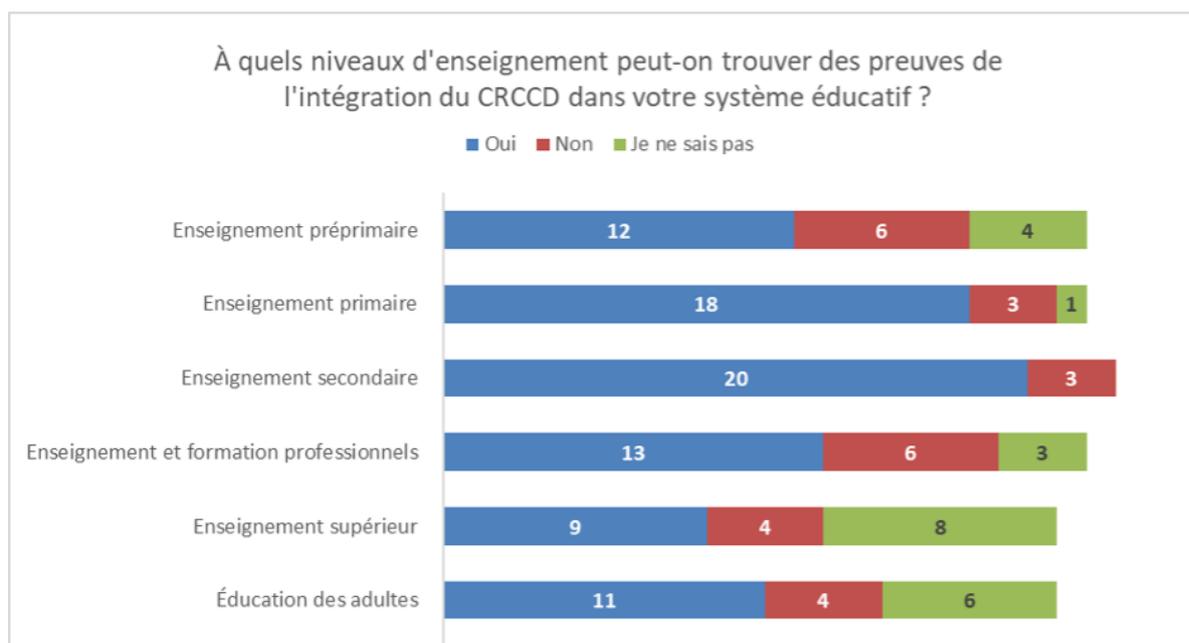
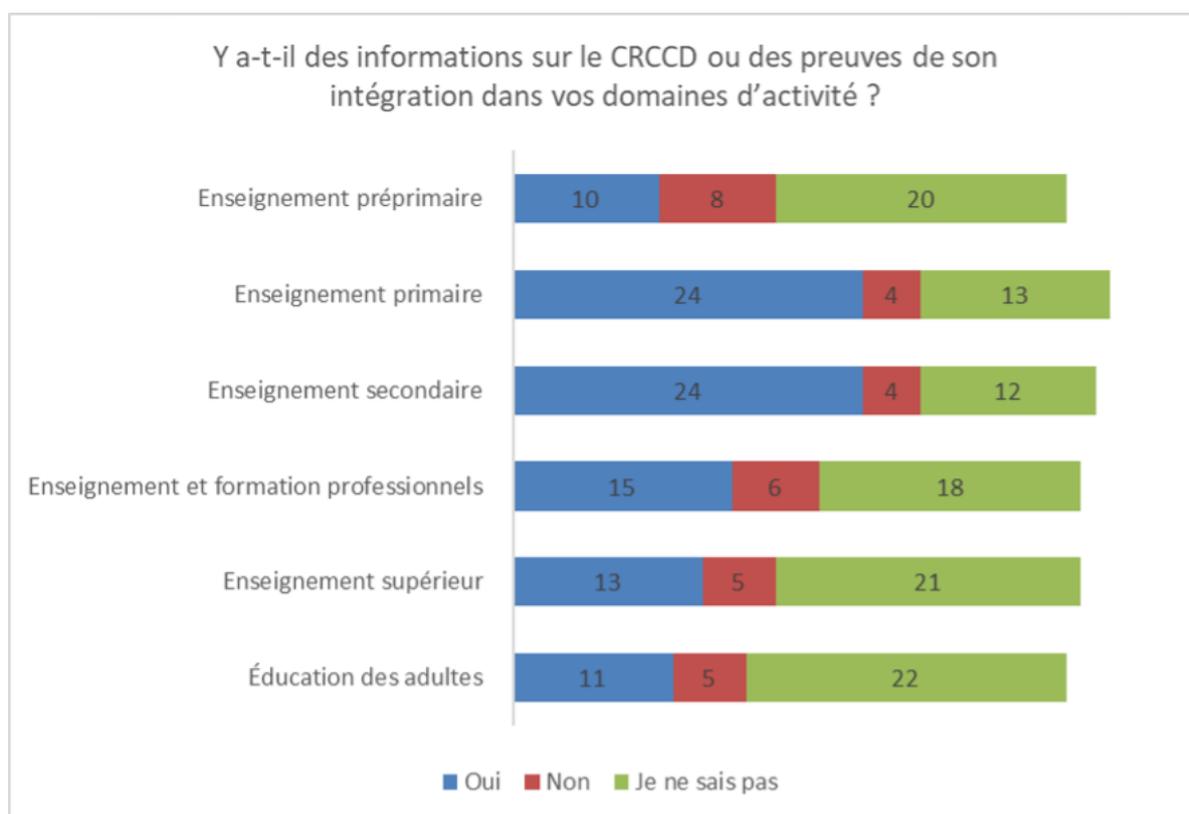


Figure 4 – Données sur l'intégration du CRCCD à tous les niveaux d'enseignement, enquête auprès des acteurs de l'éducation



Même si les pays ont fait état d'une cohérence générale entre le contenu et les principes de leurs programmes nationaux d'une part, et le CRCCD d'autre part, certaines parties prenantes ont expliqué que la terminologie utilisée était différente ou que la cohérence n'était pas le résultat d'un effort délibéré de la part du pays pour intégrer le CRCCD. Le contexte est un facteur important lorsqu'il s'agit d'intégrer le CRCCD dans le programme d'enseignement, et les approches des pays en matière de conception des programmes varient. Dans certains pays, ces compétences peuvent être identifiées dans d'autres matières telles que l'éducation à la citoyenneté, la démocratie, l'éducation civique, l'éducation au développement durable, l'éducation à la citoyenneté mondiale, etc., tandis que dans d'autres, les CCD sont abordées dans le cadre d'une approche pluridisciplinaire. L'encadré 1 illustre quelques exemples de programmes intégrant le CRCCD, partagés par les répondants aux enquêtes.

Encadré 1 – Exemples récents de modifications des programmes d'enseignement visant à intégrer le CRCC

Arménie: les nouvelles normes (en matière d'éducation) reposent sur les compétences. Le CRCCD a été pleinement utilisé dans la description des compétences (dans le programme d'enseignement arménien).

Géorgie: le CRCCD fait partie de la dernière Stratégie nationale géorgienne pour l'éducation (2022-2032), tout comme les objectifs de développement durable. Conformément à la stratégie nationale, le CRCCD est intégré dans le programme d'enseignement national.

Hongrie: le programme national de base a été modifié en 2020, et l'éducation à la démocratie est une priorité. Une nouvelle matière obligatoire, appelée « études civiques », a été ajoutée en 8^e et en 12^e années (équivalents de la fin du collège et du lycée).

Italie: depuis 2019, l'éducation civique est une matière obligatoire du programme scolaire (33 heures par année scolaire). Le CRCCD n'est pas expressément mentionné, mais il est considéré comme une référence « naturelle » dans la formation et le développement professionnel des enseignants et des responsables d'établissement. Il est également cité dans le document ministériel « Indicazioni nazionali e nuovi scenari » sur les orientations concernant les programmes d'enseignement nationaux.

Macédoine du Nord: des réformes ont eu lieu dans l'enseignement primaire ces deux dernières années, et dans toutes les matières, les programmes de l'enseignement primaire changent. Dans le cadre de cette réforme, il est précisé que la création de programmes doit reposer sur les normes nationales dans certains domaines, dont la culture pour la démocratie, dans laquelle sont ancrées les compétences essentielles du CRCCD.

Moldova: le nouveau programme d'enseignement est conforme à la Charte sur l'ECD/EDH et au CRCCD. Le programme « Éducation pour la société », destiné aux 5^e et 12^e années (équivalents du début du collège et de la fin du lycée), est fondé sur les compétences et non sur le contenu.

Monténégro: le CRCCD a été intégré dans le programme-cadre monténégrin des compétences clés (2020) au titre des compétences en matière de citoyenneté.

Pays-Bas: les aspects relatifs aux connaissances et aux compétences dans le CRCCD sont utilisés dans le cadre de la réforme des programmes en cours. Ces aspects sont intégrés et utilisés comme références pour l'élaboration d'un programme d'enseignement cohérent en matière de citoyenneté. Depuis que la loi sur la citoyenneté a été modifiée en 2021, l'accent est mis sur la promotion de la composante « valeurs » du CRCCD.

Saint-Marin: depuis 2018, le CRCCD est expressément mentionné dans le système éducatif national, au même titre que les autres grandes références internationales sur les compétences démocratiques.

Serbie: le CRCCD fait désormais partie de la Stratégie pour le développement de l'éducation à l'horizon 2030, et a donc été intégré dans certaines matières du programme national.

Slovaquie: dans le cadre de l'élaboration du nouveau programme national pour l'enseignement primaire et le premier cycle du secondaire, le pays a utilisé des sections et des descripteurs spécifiques du CRCCD pour définir les normes de performance en matière de compétences sociales et émotionnelles. Le nouveau programme national a été approuvé par le ministère de l'Éducation en 2023, et suivi d'une phase de mise en œuvre expérimentale en première année de primaire dans 40 écoles à compter de septembre 2023.

Slovénie: le CRCCD a été l'un des éléments déclencheurs de la création d'un groupe consultatif spécial d'experts auprès du ministre de l'Éducation dans le domaine des compétences civiques et sociales, et l'une des références dans le cadre de la préparation des contributions d'experts au programme intégré de citoyenneté active dans les établissements d'enseignement secondaire de second cycle.

Ukraine: les normes nationales en matière d'éducation ont intégré le CRCCD (y compris ses descripteurs). Il a déjà été mis en œuvre dans le programme d'enseignement au primaire, et son déploiement dans les établissements d'enseignement secondaire de second cycle est en cours.

Ainsi, les pays sont sur la bonne voie pour avancer vers une intégration plus poussée des CCD dans les programmes nationaux, à tous les niveaux et dans tous les sous-secteurs de l'éducation, à condition que les difficultés liées à la mise en œuvre du CRCCD (examinées dans la section 2.5 du présent chapitre) soient résolues.

Enseignement et formation professionnels (EFP)

Comme indiqué précédemment, dans l'enseignement et la formation professionnels initiaux (EFPI) en milieu scolaire, les efforts d'intégration des CCD dans les programmes d'enseignement sont moins visibles. Le rapport de Turin (2022) présentait déjà des résultats contrastés entre les données recueillies dans le cadre des enquêtes et celles obtenues grâce aux groupes de discussion – les participants à ces derniers ayant déclaré que les établissements d'EFP n'étaient pas nécessairement prêts à intégrer les CCD dans leur programme, et que les enseignants de ces établissements semblaient avoir moins de possibilités de développement professionnel dans ce domaine. Les conclusions du présent rapport révèlent aussi quelques différences : dans l'enquête menée auprès des membres de l'EPAN, 13 pays sur 22 ont indiqué l'existence d'éléments prouvant l'intégration du CRCCD dans le secteur de l'EFP, contre seulement 15 répondants sur 39 dans l'enquête menée auprès des acteurs de l'éducation (et 18 qui ne savaient pas s'il existait de telles preuves). Il convient de noter que le Service de l'éducation du Conseil de l'Europe élabore actuellement un document d'orientation sur l'intégration du CRCCD dans l'EFP, qui sera publié en fin d'année 2024. Les experts chargés de ce document reconnaissent la complexité de la tâche, en raison, en premier lieu, de la grande diversité des systèmes d'EFP dans les pays européens.

Seule une minorité d'études relatives à l'éducation à la citoyenneté et aux CCD incluent les établissements d'EFP dans leur échantillon. Piedade *et al.* se sont intéressés à la manière dont les enseignants/les élèves des établissements d'enseignement secondaire perçoivent leur expérience d'enseignement/d'apprentissage de la pensée critique en tant que composante essentielle de la citoyenneté active au Portugal. Sur les quatre établissements participants, un représentait la filière professionnelle ; dans ce cas, les auteurs ont constaté que, même si les enseignants et les élèves reconnaissent avoir plus de temps pour développer des activités orientées vers l'amélioration de la pensée critique des apprenants, « cette possibilité semble être gâchée par le manque de formation des enseignants concernant la mise en œuvre de ces activités dans leurs classes » (Piedade *et al.*, 2020). Plus important encore, les auteurs ont observé que la tendance consistant à accorder moins d'importance à la pensée critique dans l'EFP « découle probablement de l'idée que ces cours sont destinés à la formation professionnelle et peuvent se dispenser de l'impératif social de former des citoyens critiques [...], laissant ces élèves sans véritable éducation à la citoyenneté démocratique critique » (*ibid.*, p. 8). Le rapport du groupe de réflexion du NECE (Réseau européen d'éducation à la citoyenneté) sur les CCD cite l'exemple du MBO Raad (Conseil de l'EFP) aux Pays-Bas et son « Agenda de la citoyenneté », qui soutient les établissements d'EFP dans l'amélioration de leur offre en matière d'éducation à la citoyenneté en utilisant le CRCCD comme instrument de sensibilisation (NECE, 2020).

Les répondants aux enquêtes ont également partagé quelques exemples illustrant comment les CCD sont intégrées dans les programmes de l'EFP. La FEDE (Fédération européenne des écoles)² propose trois modules sur la culture et la citoyenneté européennes qui font partie des programmes de formation en alternance, indépendamment du secteur professionnel et de la profession visés par le diplôme ou la certification préparés. Ces programmes sont élaborés à partir des indicateurs et des compétences du CRCCD et des Objectifs de développement durable (ODD). En Géorgie, depuis 2015, le module « éducation civique » est une composante obligatoire des programmes d'EFP modulaires ; en 2020-2021, le module a été revu, et le nouveau module inclut non seulement des connaissances sur les valeurs démocratiques, mais aussi leur compréhension, leur analyse et leur perception.

Enseignement supérieur et recherche

Les établissements d'enseignement supérieur sont des parties prenantes importantes dans l'offre de formations sur les CCD, mais aussi dans la promotion de la recherche en vue de soutenir les décideurs politiques avec des données pertinentes et actualisées. Les conclusions suivantes doivent être lues en gardant à l'esprit que, dans de nombreux États membres, les établissements d'enseignement supérieur dépendent de ministères spécifiques autres que le ministère de l'Éducation. Les données recueillies dans le cadre des enquêtes montrent que les répondants ont une perception mitigée de l'intégration du CRCCD dans les établissements d'enseignement supérieur : dans l'enquête auprès des membres de l'EPAN, 9 répondants

2. www.fede.education/.

sur 21 ont déclaré que le CRCCD était intégré dans l'enseignement supérieur, contre 13 répondants sur 39 dans l'enquête auprès des acteurs de l'éducation. Comme le précise le rapport de Turin (2022b), ces réponses peuvent s'expliquer, entre autres, par la grande autonomie des établissements d'enseignement supérieur, qui complique la possibilité d'avoir une vue d'ensemble de leurs actions en faveur de l'intégration des CCD dans leurs programmes. Selon un participant à un groupe de discussion, une autre raison pourrait être « les nombreux niveaux à franchir pour accéder aux établissements d'enseignement supérieur » dans certains pays (par exemple, dans un État décentralisé, organisé au niveau fédéral). Néanmoins, certains répondants aux enquêtes ont souligné que le CRCCD était utilisé dans les programmes universitaires de formation des enseignants (par exemple à Chypre, en Géorgie, en Norvège et en Suisse) et dans les programmes de travail social (en Autriche).

En ce qui concerne les recherches portant sur les CCD ou sur le CRCCD en particulier, des évolutions intéressantes ont eu lieu ces cinq dernières années quant à l'utilisation de ce dernier en tant que composante du cadre théorique ou élément de la méthodologie de recherche pour la collecte et l'analyse des données. Aux fins du présent examen, les travaux universitaires publiés entre 2016 et 2023 ont été analysés. Ils traitent de l'utilisation du CRCCD dans les programmes de l'enseignement supérieur aux Pays-Bas (Bruni, 2019), en Norvège (Areskoug Josefsson *et al.*, 2022 ; Biseth, Madsen et Christensen, 2018), en Espagne (Sanz *et al.*, 2023) et au Royaume-Uni (Woodin, Castro et Lundgren, 2022). Le CRCCD a également été l'objet d'études menées auprès des enseignants du secondaire en Géorgie (Malazonia *et al.*, 2023), en Grèce (Liagkis, Skordoulis et Geronikou, 2022) et en Espagne (Campillo et Miralles, 2022), auprès des élèves du secondaire en Albanie et au Bélarus (Sianko *et al.*, 2021), dans les établissements d'enseignement primaire en Croatie (Žnidarec Čučković, 2021) et dans le cadre d'un projet Erasmus+ dans des écoles primaires en Bulgarie, en Espagne, en Italie, en Norvège et en Roumanie (Ingoglia *et al.*, 2021 ; Tenenbaum *et al.*, 2022). Rauschert et Cardetti (2022) ont développé un concept d'enseignement fondé sur le CRCCD, qui sera mis en œuvre avec des étudiants en mathématiques et en anglais langue étrangère originaires des États-Unis et d'Allemagne et participant à un projet d'échange virtuel.

D'autres travaux de recherche se sont concentrés sur des aspects plus conceptuels du CRCCD. Casadellà *et al.* ont utilisé le CRCCD comme base pour élaborer un cadre théorique « dont l'un des principaux axes conceptuels repose sur la vision d'un avenir démocratique durable » dans la péninsule ibérique (Casadellà *et al.*, 2022). La Fondazione Intercultura a utilisé le CRCCD pour établir un cadre théorique permettant d'explorer « la relation entre les programmes de mobilité des élèves et leur impact potentiel sur l'éducation civique et la citoyenneté, tant pour les élèves concernés que pour leurs camarades de classe » (Fondazione Intercultura, 2023). Dedousis, Garcia Raga et Bares Partal (2021) analysent le CRCCD pour débattre des idéaux républicains et démocratiques dans notre contexte actuel. Shuali Trachtenberg affirme que le CRCCD est « le choix optimal pour la formation des enseignants dans la perspective d'un nouveau paradigme de compétences interculturelles et démocratiques » (Shuali Trachtenberg, 2022), tandis que Tourbier examine comment la composante « valeurs » du CRCCD pourrait être « vulnérable à une mauvaise utilisation et à l'instrumentalisation » (Tourbier, 2020). Enfin, Zembylas estime que le CRCCD et le concept des compétences démocratiques « se confondent » avec les compétences émotionnelles, et analyse leurs conséquences éventuelles sur les politiques en matière d'éducation (Zembylas, 2022).

Éducation des adultes

Les résultats des enquêtes montrent des points de vue divergents en ce qui concerne l'éducation des adultes : environ la moitié des acteurs de l'éducation ont déclaré ne pas disposer d'informations ou de preuves relatives à l'intégration du CRCCD dans l'éducation des adultes (22 sur 38), tandis que parmi les membres de l'EPAN, seuls 6 sur 21 ne savaient pas s'il existait des données pour ce secteur (figure 3).

Plusieurs auteurs ont souligné l'importance de l'éducation à la citoyenneté dans l'éducation des adultes dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie (Alt et Raichel, 2017 ; Nuisl et Sava, 2018 ; Schweighöfer, Gartenschlaeger et Thöne, 2022), en particulier pour « nourrir la confiance en soi, la conscience sociale et la responsabilité sociale, et pour définir l'orientation générale de la société afin de permettre aux adultes de participer de manière proactive au processus décisionnel à l'échelle de la collectivité et de la société » (Alt et Raichel, 2017).

Cependant, il existe peu d'informations sur la manière dont les CCD sont intégrées dans l'éducation formelle ou non formelle des adultes. Certains répondants aux enquêtes ont cité des exemples d'initiatives en matière d'éducation des adultes qui prévoient le développement des CCD dans le secteur non formel : par exemple, l'Institut interculturel (Roumanie) utilise le CRCCD dans les activités d'éducation des adultes destinées aux

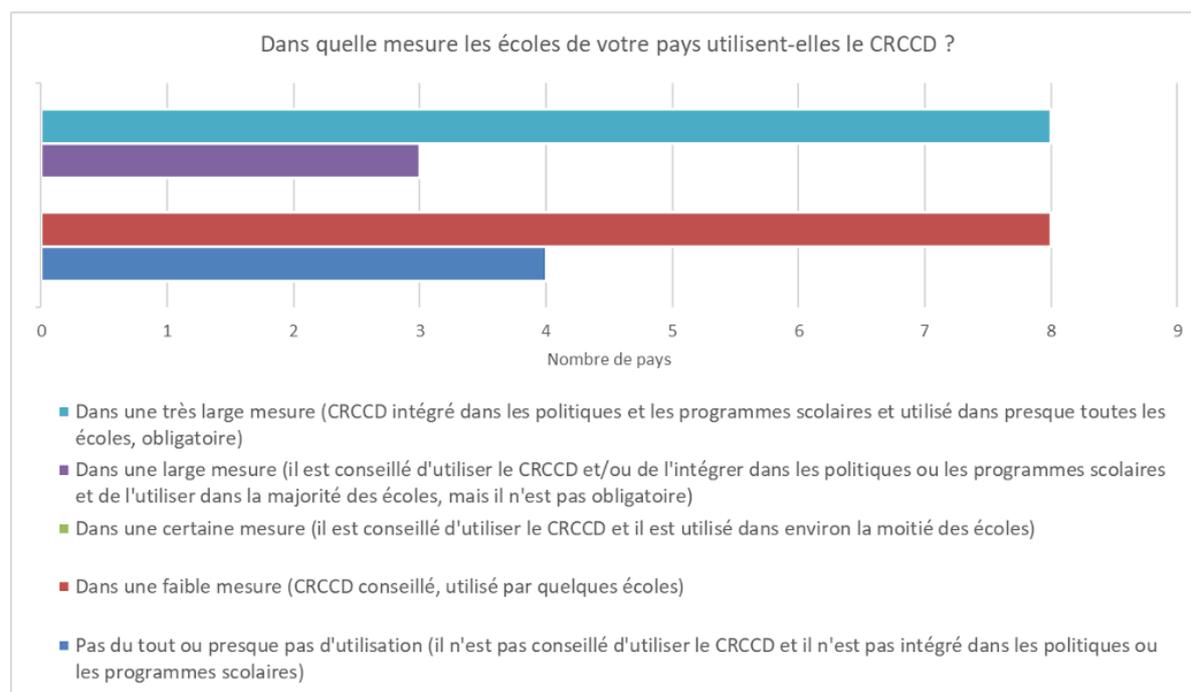
ONG, aux travailleurs sociaux, aux médiateurs interculturels, ainsi que pour renforcer les compétences des équipes éducatives et des collectivités locales. En Allemagne, l'agence nationale Bibb (agence nationale Erasmus+ pour l'éducation des adultes) a entrepris des efforts pour adapter le CRCCD au contexte et présente le cadre principalement dans un chapitre de sa brochure «*Erwachsenenbildung*» («*Éducation des adultes*»). Les possibilités de formation et de développement professionnel dans l'éducation formelle seront abordées dans une autre section.

2.3. La mise en œuvre du CRCCD dans les établissements scolaires

Les établissements d'enseignement, tels que les écoles, sont les premiers espaces de socialisation pour les enfants et les jeunes, où ils peuvent commencer à développer leurs connaissances, leurs compétences et leurs attitudes en matière de démocratie, de droits humains et d'État de droit. Les enseignants, le personnel éducatif et administratif des établissements, les parents et les apprenants eux-mêmes constituent les principales parties prenantes de la communauté scolaire et, en tant que telles, ils jouent un rôle majeur dans la promotion des CCD. Les recherches dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté montrent que la majorité des jeunes acquièrent les CCD entre 11 et 16 ans.

L'enquête menée auprès des membres de l'EPAN demandait dans quelle mesure les écoles appliquaient le CRCCD dans leur pays: avec 8 pays sur 23, la réponse la plus fréquente est «*dans une faible mesure*» (il est conseillé d'utiliser le CRCCD et il n'est utilisé que par quelques écoles). Ensuite, huit pays ont répondu «*dans une très large mesure*» (le CRCCD est intégré dans les politiques et les programmes scolaires, utilisé dans la quasi-majorité des écoles et obligatoire) (figure 5).

Figure 5 – Dans quelle mesure le CRCCD est-il utilisé dans les établissements scolaires ?
Enquête auprès des membres de l'EPAN



Ce tableau contrasté pourrait indiquer que, même si la tendance est à une forte intégration du CRCCD dans les politiques éducatives ainsi que dans les programmes et les supports d'enseignement, la mise en œuvre du cadre dans la pratique dépend aussi du degré d'autonomie des établissements et de leur volonté d'intégrer le CRCCD en tant que référence essentielle. Comme l'a indiqué un répondant à l'enquête auprès des acteurs de l'éducation, dans les contextes où les établissements d'enseignement sont très autonomes, «*le ministère n'a aucun droit de regard sur les supports, les politiques de formation et les pratiques en matière d'évaluation dans les écoles*». En Italie, certaines écoles présentent le CRCCD comme étant l'une de leurs principales références dans l'un des documents les plus importants de l'école: le «*Piano Triennale dell'Offerta Formativa*» (PTOF), plan triennal de l'offre éducative; il s'agit d'un document obligatoire comprenant les objectifs éducatifs, didactiques et administratifs de l'école sur une période de trois ans. Aux Pays-Bas, les écoles disposent d'une grande liberté en ce qui concerne les activités et les supports utilisés pour promouvoir les CCD. Elles utilisent

donc le CRCCD « d'une manière qu'elles jugent adaptée à l'identité de l'école ». Au Monténégro, bien que le système éducatif soit centralisé, les écoles sont très autonomes ; il est ainsi « difficile de savoir comment le CRCCD est utilisé dans les écoles... Les écoles sont libres d'adapter l'enseignement, les manuels et l'approche pédagogique en fonction des besoins contextuels ».

Les ateliers d'apprentissage par les pairs ont apporté une contribution essentielle en ce qui concerne le degré d'autonomie des écoles en matière de programme (« quoi ») et les aspects pédagogiques (« comment »). Pour les participants, il est important de s'intéresser au « quoi » dans les programmes d'enseignement dans une certaine mesure, en fixant des résultats d'apprentissage ou des objectifs à atteindre. Toutefois, en ce qui concerne le « comment », la question d'apporter un soutien suffisant aux enseignants pour leur permettre d'intégrer le CRCCD se pose, en particulier pour l'évaluation des élèves.

Donner aux enseignants les moyens de mettre en œuvre le CRCCD

Selon les répondants à l'enquête auprès de l'EPAN, les enseignants constituent le troisième groupe le plus important (14 sur 23 réponses) qui participe à l'intégration du CRCCD dans les systèmes scolaires (figure 8). Les pays ont illustré cette participation par des exemples, notamment la formation continue des enseignants au CRCCD (Chypre, la Géorgie, le Monténégro, la Roumanie), l'élaboration de normes professionnelles pour les enseignants établissant la compétence civique comme une condition préalable nécessaire pour devenir enseignant (Ukraine) et la mise à disposition d'outils permettant aux enseignants d'autoévaluer l'intégration du CRCCD dans le programme scolaire (Serbie). En Slovénie, une série de projets mis en œuvre dans le cadre du programme « Renforcer les compétences sociales et civiques des professionnels de l'éducation » (financé par le Fonds de cohésion de l'Union européenne) visait à « donner aux enseignants les moyens de faire en sorte que les enfants et les jeunes acquièrent les compétences sociales et civiques, et à favoriser la compréhension interculturelle par toutes les formes d'apprentissage », comme l'a indiqué l'un des répondants à l'enquête. Des activités éducatives ont été menées directement avec les enfants migrants, leurs familles et les collectivités locales, en coopération avec les enseignants et les élèves. Le programme a offert des possibilités de diffuser le CRCCD, telles que le projet « Nous ne sommes que les autres » mis en œuvre par l'Institut slovène des migrations qui relève du ZRC SAZU (Institut de recherche de l'Académie slovène des arts et des sciences). Enfin, en Autriche, une vidéo (disponible en allemand, en roumain et en anglais) expliquant les CCD a été réalisée pour la formation des enseignants³.

Le corps enseignant peut se sentir démuni face à une diversité croissante dans les classes (Shuali Trachtenberg *et al.*, 2020), ainsi qu'à la polarisation des croyances des parents, des élèves et des communautés dont ils sont issus. Il est possible de surmonter cette difficulté en proposant à tous les enseignants des programmes de formation initiale et de développement professionnel continu (Unesco, 2020). En ce qui concerne les CCD, toutefois, il est essentiel que ces possibilités de formation tiennent compte de la diversité des enseignants et des apprenants ainsi que des intersections entre les genres et les sexualités, les capacités et les handicaps, les nationalités, les situations socio-économiques, les religions, les appartenances ethniques, etc. Cette question sera examinée plus en détail dans la section 2.4.

Les recherches sur l'ECD/EDH reconnaissent le rôle majeur que jouent les enseignants en tant qu'acteurs en première ligne de l'apprentissage (Commission européenne, EACEA et Eurydice, 2017 ; Santibanez, 2019 ; Fernández-Corbacho et Cores-Bilbao, 2023). Il est important de leur fournir un soutien et une formation adéquats afin qu'ils puissent aussi développer les CCD, ce qui reste un facteur crucial pour permettre l'intégration du CRCCD dans les pratiques de classe. Cependant, la formation n'est qu'un des aspects qui entrent en jeu dans la promotion d'une culture de la démocratie à l'école : les croyances des enseignants, leur parcours professionnel et les expériences vécues (Priestley, Biesta et Robinson, 2015) influencent également leur position lorsqu'ils abordent les CCD en classe.

En outre, les perceptions, les croyances, les expériences et les parcours professionnels des enseignants peuvent influencer la façon dont ils enseignent les CCD, grâce aux CCD, et dans la perspective des CCD. Le contexte dans lequel ils travaillent joue aussi un rôle important – comme l'a souligné l'un des participants à l'enquête, « [les enseignants] n'ont pas suffisamment de temps pour réfléchir et se perfectionner dans l'exercice de leur fonction. Ils sont là pour enseigner, évaluer les élèves, les préparer aux examens... et les écoles doivent faire face à cette complexité ». Selon Abs, dans des contextes plus polarisés, « les attentes placées dans les enseignants suscitent le débat... les enseignants sont-ils autorisés à – voire contraints de – rester neutres dans un débat (par exemple sur les droits humains) ? les enseignants sont-ils autorisés à prendre position ? attend-on d'eux qu'ils expriment leur opinion en toute transparence ? » (Abs, 2021) D'autres facteurs contextuels, tels que les questions historiques et religieuses, peuvent influencer la mesure

3. <https://youtu.be/mLw6loAdWJo>.

dans laquelle les enseignants se sentent libres d'aborder la démocratie, les droits humains, etc. Comme indiqué par Butler dans son étude sur l'ECD en Irlande, «s'il est clair que les aspirations énoncées dans une série de politiques irlandaises en matière d'éducation soutiennent le développement des types de compétences démocratiques définis par le cadre du Conseil de l'Europe (2018), dans la réalité, les enseignants ne semblent pas toujours être en mesure de garantir que les élèves développent pleinement ces valeurs, attitudes, aptitudes, et cette connaissance et compréhension critique» (Butler, 2019).

Il ne fait aucun doute que les enseignants sont considérés comme essentiels à l'intégration des CCD dans les pratiques d'apprentissage «pour autant que les éducateurs soient des professionnels actifs qui incarnent une culture de la démocratie» (Liagkis, Skordoulis et Geronikou, 2022). Néanmoins, pendant les ateliers d'apprentissage par les pairs, des questions sur leur rôle ont été soulevées : chaque enseignant est-il un enseignant en éducation à la citoyenneté/éducation civique ? Il semble y avoir un consensus sur la nécessité de dispenser une formation adéquate aux enseignants afin qu'ils acquièrent différentes méthodes pédagogiques, conçoivent des programmes et participent à l'élaboration de l'approche globale de l'école : «Si vous n'investissez pas dans vos enseignants, cela ne fonctionne pas. Nous avons des systèmes éducatifs très différents, mais nous sommes tous d'accord pour dire que les enseignants en sont la pierre angulaire.» Cette question renvoie à un autre aspect important du rôle des enseignants : sa définition par rapport aux attentes qu'il suscite. Les participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs ont reconnu que l'intégration des CCD dans les programmes d'enseignement était une étape fondamentale, et que tous les enseignants devaient avoir un certain niveau de compétences pour les aborder en classe (quelle que soit la matière). Comme l'a souligné l'un des participants, «[il y a] une différence entre l'apprentissage de la démocratie et l'apprentissage par la démocratie»; par conséquent, l'existence d'une politique est un point de départ important, mais la pratique en classe est fondamentale pour que les CCD «deviennent réalité».

Une autre question soulevée était celle de la «résistance au changement» liée au passage d'une approche axée sur les connaissances à une approche axée sur les compétences, qui aurait également une incidence sur l'intégration des CCD – une perspective partagée par plusieurs participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs. Selon les commentaires recueillis, les enseignants considèrent le CRCCD «comme un nouveau programme [en concurrence avec le programme existant]», «un modèle trop grand, difficile à assimiler», et nécessitant «beaucoup d'énergie et de temps de réflexion sur les pratiques actuelles [que les enseignants n'ont pas nécessairement]». Ces commentaires se retrouvent dans les groupes de discussion en ligne – les participants ont signalé certains problèmes, comme le fait que les enseignants «sont lassés, fatigués d'apprendre de nouvelles ressources ou de nouveaux outils», «ne sont pas satisfaits des modalités de formation [sur le nouvel outil]», «manquent de motivation [pour enseigner les CCD]». À noter qu'un participant d'une association étudiante européenne a affirmé que «les jeunes ne pensent pas pouvoir changer ce système dépassé», ce qui aurait un impact sur leur choix de devenir ou non enseignants; pour le participant, cela signifie qu'il est crucial pour les jeunes enseignants en formation d'avoir des «modèles» qui les motivent à embrasser leur future carrière.

Supports et ressources pédagogiques

Certains éléments permettent d'affirmer que le CRCCD est considéré comme faisant partie des supports et des ressources pédagogiques (par exemple les livres, les manuels, etc.) utilisés dans l'enseignement scolaire. Au moins 14 des 23 pays ayant répondu à l'enquête auprès de l'EPAN ont confirmé que c'était le cas, et une tendance similaire a été observée dans l'enquête auprès des acteurs de l'éducation (18 répondants sur 42 ont déclaré que le CRCCD était utilisé dans leur domaine). Un certain nombre d'exemples partagés par les participants aux enquêtes et aux groupes de discussion illustrent cette constatation : en Espagne, le CRCCD est utilisé dans les «situations d'apprentissage», des supports sont proposés pour chaque matière du programme d'enseignement national et chaque niveau d'enseignement; ces supports, gratuits et disponibles en ligne sur le site de l'INTEF (Institut national des technologies de l'éducation et de la formation des enseignants), intègrent des éléments du modèle «papillon» (figure 2). Une personne interrogée originaire d'Islande a indiqué que la Direction de l'éducation «a utilisé le cadre pour élaborer des supports pédagogiques destinés aux écoles, en particulier pour les cours obligatoires», ce qui est également le cas en Arménie.

En Serbie, depuis que le CRCCD a été présenté comme une ressource clé pour les politiques éducatives, «un ensemble de supports a été créé, tels qu'un manuel qui compile des exemples de bonnes pratiques de mise en œuvre des CCD, les documents de stratégie "Développer les compétences pour une culture de la démocratie à l'ère du numérique" et "Enseigner les compétences pour une culture de la démocratie en ligne", ainsi que des guides pour les enseignants, tels que les Lignes directrices pour la mise en œuvre du CRCCD dans les écoles». En Ukraine, plusieurs ressources traduites dans la langue nationale et liées au CRCCD ont été mises en ligne,

telles que la Boîte à outils pour les enseignants, qui propose des activités visant à aider les enseignants à développer les CCD dans chaque matière. Cette plateforme a été créée avec le soutien du Centre européen Wergeland et du Conseil de l'Europe. Enfin, comme indiqué par l'Autriche, le projet Erasmus multinational «CITIZED – Policy implementation support and teacher empowerment for CITIZENSHIP EDUcation»⁴ s'appuie sur le CRCCD pour mettre au point une boîte à outils en vue de développer la culture de la démocratie dans les écoles et de proposer aux enseignants des modules d'éducation à la citoyenneté fondés sur le cadre. Cinq pays partenaires participent à ce projet : Malte, l'Italie, la Belgique, l'Autriche et la France.

Évaluation des CCD chez les apprenants

Aux fins du présent examen, l'évaluation est définie comme «la description ou mesure systématique du niveau de compétence ou des acquis d'un apprenant, l'interprétation de la description ou de la mesure qui en résulte, et l'expression d'un jugement concernant les compétences de l'apprenant» (Barrett *et al.*, 2020 : p. 36). En ce qui concerne la mesure dans laquelle le CRCCD est utilisé à des fins d'évaluation, les résultats des enquêtes montrent qu'il est généralement peu utilisé. Un peu plus d'un tiers des pays ayant répondu à l'enquête menée auprès de l'EPAN ont indiqué l'avoir intégré depuis 2018 (9 pays sur les 23 ayant répondu à cette question), contre seulement 12 sur 40 parmi les acteurs de l'éducation. Ces résultats sont conformes aux conclusions du rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b), qui souligne que l'évaluation des élèves est un domaine dans lequel des améliorations sont nécessaires.

L'évaluation est sans nul doute un élément important du processus d'apprentissage. Selon Barrett *et al.* (2020), cette affirmation repose sur quatre raisons principales.

Premièrement, l'évaluation «doit être utilisée pour obtenir des informations sur le processus d'apprentissage et sur les progrès accomplis par chaque apprenant dans le développement de ses compétences, afin que les enseignants puissent prendre les bonnes décisions et faciliter au mieux la progression des apprenants».

Deuxièmement, «les apprenants eux-mêmes peuvent aussi apprendre à comprendre les objectifs, les techniques et les processus d'évaluation. Cela leur permet de considérer l'évaluation non pas comme un obstacle, mais comme une source d'informations sur leur propre processus d'apprentissage et leurs réalisations, ce qui peut contribuer à renforcer leur autonomie en matière d'apprentissage».

Troisièmement, l'évaluation «est également bénéfique parce qu'elle influence les comportements des apprenants et des enseignants par ce que l'on appelle "l'effet de retour", qui fait que les apprenants et les enseignants accordent une plus grande attention aux domaines du programme qui seront évalués [...]. Si les compétences pour une culture de la démocratie ne sont pas évaluées, il est probable qu'elles seront négligées à la fois par les apprenants et les enseignants».

Quatrièmement, «les parents des apprenants ou les personnes ayant la charge d'un apprenant sont des acteurs importants du système éducatif, et ils jouent un rôle significatif dans l'apprentissage et le développement des enfants : ils accompagnent leurs enfants dans leurs activités éducatives, ils leur proposent des expériences, des activités et des ressources pédagogiques en dehors de l'école, et ils s'intéressent et participent aux expériences éducatives vécues par leurs enfants à l'école» (Barrett *et al.*, 2020 : pp. 33-34).

Même si le CRCCD dispose que les descripteurs du CRCCD «ne couvrent que les valeurs, les attitudes, les aptitudes, et les éléments de connaissance et de compréhension qui peuvent être appris, enseignés et évalués» (Conseil de l'Europe, 2019b : p. 12), l'une des principales difficultés relevées au cours de cet examen réside dans le fait que ces descripteurs ne sont pas nécessairement compris, que ce soit par les décideurs politiques ou par les professionnels de l'éducation. Il est nécessaire d'adopter une approche cohérente qui englobe le programme, la pédagogie et l'évaluation pour que les apprenants obtiennent les résultats d'apprentissage escomptés (Barrett *et al.*, 2020). Les professionnels doivent communiquer davantage d'informations pour permettre de comprendre les raisons du décalage entre l'utilisation du CRCCD dans les établissements scolaires en tant que ressource pour l'enseignement et le fait qu'il ne soit pas largement utilisé pour évaluer les progrès des apprenants en matière de CCD.

Néanmoins, certains répondants aux enquêtes ont donné des exemples illustrant l'utilité du CRCCD à des fins d'évaluation. En Grèce, l'Institut des politiques éducatives a utilisé le cadre pour élaborer les évaluations des élèves dans un nouveau cours de l'enseignement primaire et secondaire intitulé «ateliers sur les compétences». En Slovaquie, le CRCCD est mentionné dans les lignes directrices pour l'élaboration

4. www.citized.eu/

d'un programme national (plan directeur) dans l'enseignement préprimaire, primaire et secondaire (NPVI 2023-2033) ; il est considéré comme un outil de mise en œuvre et d'évaluation des compétences pour une culture de la démocratie. En France, le CRCCD a été intégré dans les documents d'autoévaluation destinés aux élèves participant au projet « Lycée d'Europe ». Les autres exemples partagés soulignent l'importance d'une évaluation formative des CCD, et la complexité de cette approche dans certains contextes. Comme l'a indiqué un répondant ukrainien, « il faut surtout travailler sur les pratiques d'évaluation et les soutenir, car l'évaluation formative est plutôt nouvelle dans la culture pédagogique générale ».

L'évaluation des CCD, y compris la liste des descripteurs décrits dans le modèle « papillon » (figure 2), a été identifiée comme une question essentielle pendant les ateliers d'apprentissage par les pairs organisés par les membres de l'EPAN et parmi les participants aux groupes de discussion. Dans l'ensemble, l'évaluation des CCD est jugée « faible » ou « sous-développée » et, souvent, les CCD ne sont pas évaluées du tout parce qu'elles sont « considérées comme acquises », c'est-à-dire développées *de facto* par les apprenants au cours du processus d'apprentissage. L'un des principaux problèmes tient au fait que l'évaluation des CCD semble être une « tâche difficile », en particulier parce qu'elle ne concerne pas uniquement la matière, mais plutôt les résultats, un problème déjà relevé dans le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b). Plusieurs participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs et aux groupes de discussion ont posé la question de savoir comment évaluer les valeurs et les attitudes : « Sont-elles évaluables ? », telle est la question qui est revenue plusieurs fois dans les groupes de discussion.

Formation et développement professionnel

Les données recueillies dans le cadre des enquêtes menées auprès de l'EPAN et des acteurs de l'éducation montrent une tendance similaire en ce qui concerne les possibilités de formation ou de renforcement des capacités en matière de CRCCD. La formation sur le CRCCD proposée aux parties prenantes dans les pays est principalement destinée aux enseignants (19 pays), aux responsables d'établissement (17 pays) et aux décideurs politiques (14 pays). Il est intéressant de noter que 5 pays ont déclaré proposer des formations pour les parents, tandis que 13 pays proposent également des formations pour les élèves (figure 6). Il convient de constater que les exemples de formation au CRCCD pour les décideurs politiques sont rares. Il est donc difficile de se faire une idée précise du format et du contenu de la formation que ces acteurs reçoivent en ce qui concerne le CRCCD.

Figure 6 – Possibilités de formation ou de renforcement des capacités concernant le CRCCD par groupes cibles, enquête auprès de l'EPAN

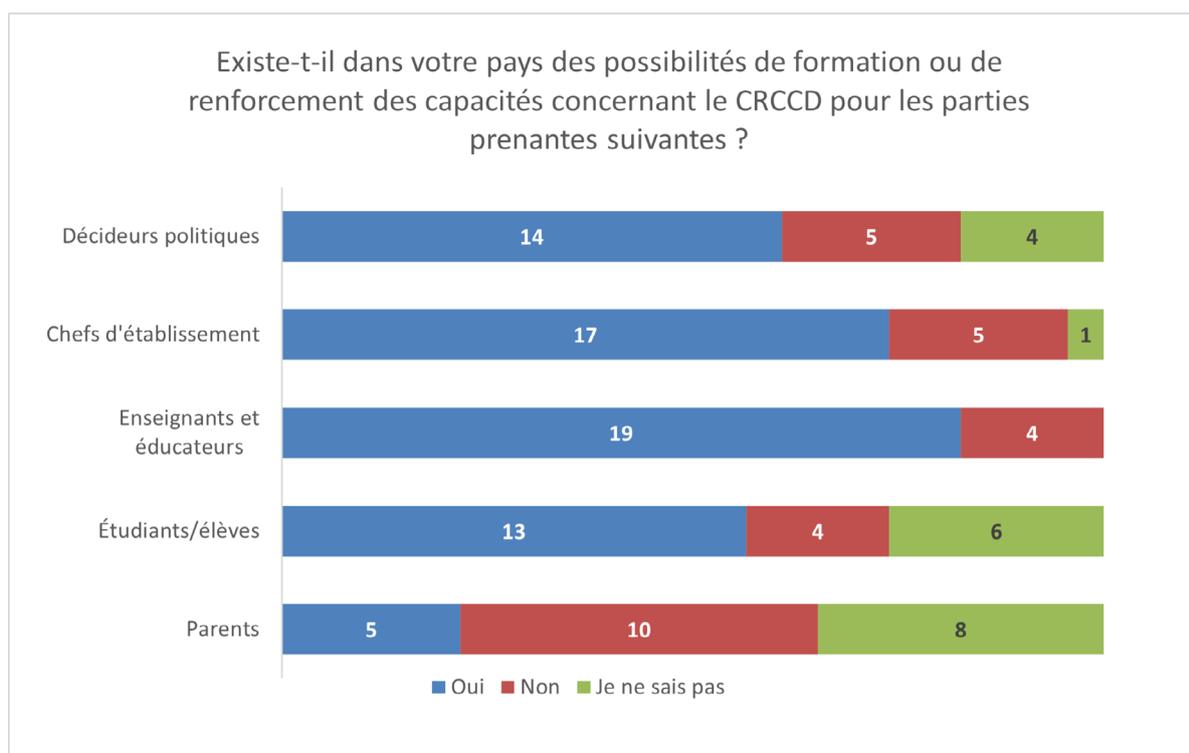
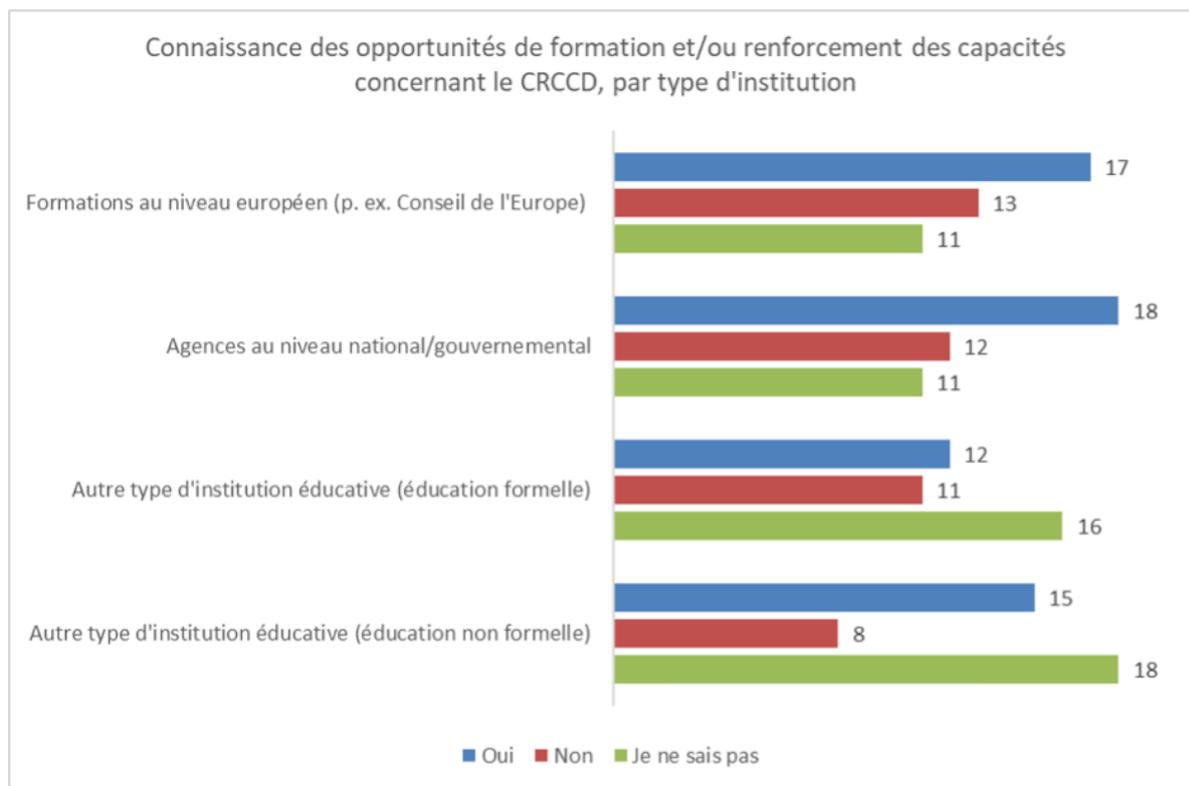


Figure 7 – Connaissance des possibilités de formation ou de renforcement des capacités concernant le CRCCD par type d'institution, enquête auprès des acteurs de l'éducation



Les acteurs de l'éducation ayant répondu à l'enquête (figure 7) indiquent que l'offre émane principalement d'organismes nationaux ou gouvernementaux (18 réponses sur 41), d'organisations européennes (17 réponses sur 41), d'autres organismes de formation à l'éducation non formelle (15 réponses sur 41) et, enfin, d'autres organismes de formation à l'éducation formelle (12 réponses sur 39). Ces résultats ont été confirmés par les commentaires des participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs et aux groupes de discussion originaires d'Allemagne, d'Arménie, de Bosnie-Herzégovine, de Chypre, d'Espagne, de Finlande, de France, de Géorgie, de Grèce, de Lettonie, du Monténégro, de Roumanie, de Serbie et de Türkiye : en ce qui concerne la formation des enseignants ou des responsables d'établissement, la coopération avec le ministère de l'Éducation et les instituts de formation des maîtres (ou les universités) s'est avérée cruciale pour diffuser et faire connaître le modèle du CRCCD. Les projets mis en œuvre en coopération avec le Conseil de l'Europe et d'autres fonds internationaux (Fonds de cohésion européen, Erasmus+, etc.) constituent également un élément important dans le domaine de la formation et du renforcement des capacités concernant le CRCCD. Dans certains cas (Tchéquie), les ONG jouent aussi un rôle actif dans la formation continue des enseignants en matière d'ECD et d'éducation civique. De même, dans les exemples donnés qui ne se concentrent pas expressément sur le CRCCD, les répondants ont souligné qu'«il existe de nombreux cours traitant des principes sous-jacents» du cadre, notamment les initiatives relatives à l'éducation à la citoyenneté mondiale et au changement climatique (Irlande).

Les études dans le domaine de l'ECD se concentrent surtout sur les possibilités de formation offertes aux enseignants ou aux élèves afin qu'ils développent les CCD (Biseth, Madsen et Christensen, 2018; Commission européenne, EACEA et Eurydice, 2017; Ingoglia *et al.*, 2021; Piedade *et al.*, 2020; Shuali Trachtenberg, 2022; Shuali Trachtenberg *et al.*, 2020; Tenenbaum *et al.*, 2022). Cependant, selon le rapport Eurydice 2017 sur l'éducation à la citoyenneté à l'école, les réglementations et les recommandations sur le développement des compétences en matière d'éducation à la citoyenneté dans le cadre de la formation initiale des enseignants et du développement professionnel continu sont encore loin de représenter l'approche généralement adoptée dans les pays européens. Pour les enseignants et les élèves du secteur de l'enseignement et de la formation professionnels, l'offre est encore moins importante. De plus, la formation des responsables d'établissement et des parents reste limitée (Commission européenne, EACEA et Eurydice, 2017).

Les plateformes numériques se sont avérées utiles pour organiser des formations qui touchent un plus grand nombre de participants, en particulier après la pandémie de covid-19. En Ukraine, le CRCCD fait partie de cinq

MOOC (cours en ligne ouverts à tous) créés par le programme « Écoles pour la démocratie » en coopération avec le Centre européen Wergeland. En Roumanie, le programme national de formation continue des enseignants (CRED) est le plus grand programme récent coordonné par le ministère de l'Éducation (40 000 enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire l'ont déjà suivi). Le CRCCD a été utilisé pour concevoir les activités pédagogiques destinées à former les enseignants en sciences de l'éducation.

Les pays germanophones (Allemagne, Autriche et Suisse), en octobre 2023, et les pays nordiques (Danemark, Finlande, Islande, Norvège et Suède), en novembre 2023, ont organisé des cours d'introduction au CRCCD en ligne. Au total, 37 professionnels de l'éducation ont participé à ces cours.

Malgré les initiatives actuelles en matière de formation et de développement professionnel des enseignants et du personnel scolaire, les participants à cette étude ont également partagé des difficultés spécifiques à leur environnement. L'une des principales questions soulevées est de savoir à qui incombe la responsabilité de veiller à ce que des possibilités de formation soient offertes à tous les acteurs de la communauté scolaire, et si et comment ces formations peuvent avoir des effets sur un processus d'apprentissage « véritablement démocratique ». Dans le même esprit, d'autres participants ont souligné l'importance d'organiser des formations en équipe (réunissant les responsables d'établissement, le personnel et les enseignants) plutôt que de les séparer par groupes cibles. De nombreux participants ont également identifié un autre problème commun : comment « convaincre » les décideurs politiques et les communautés scolaires de l'utilité et de la pertinence du CRCCD ? Cette difficulté sera abordée dans une section ultérieure. De l'avis général, les formations destinées aux enseignants ne devraient pas être de courte durée pour que les enseignants puissent 1) comprendre comment utiliser les descripteurs, et 2) avoir une meilleure vue d'ensemble des progrès de leurs élèves (grâce à l'évaluation). Comme l'a dit un participant, « les gens découvrent le CRCCD... puis ils reprennent leur vie quotidienne, et ils oublient tout ». L'outil d'autoréflexion de l'enseignant (Lenz *et al.*, 2021) a été développé pour aider les enseignants à relier les compétences pour une culture de la démocratie à leurs propres expériences par le biais de l'auto-observation et de la réflexion, ainsi qu'à poursuivre leur développement personnel et professionnel. Il convient de noter que pour améliorer la formation et le renforcement des capacités concernant le CRCCD, il faut en faciliter l'accès aux enseignants de l'EFP, au personnel scolaire, aux décideurs politiques et aux parents.

Le CRCCD et l'approche globale de l'école

Le CRCCD présente l'approche globale de l'école comme un élément essentiel pour renforcer le développement des CCD dans les écoles et faire participer activement tous les acteurs de la communauté scolaire dans les trois domaines de la vie de l'école : l'enseignement et l'apprentissage, la gouvernance et la culture scolaires, et la coopération avec la collectivité. Les retours des répondants aux enquêtes, ainsi que ceux des participants aux groupes de discussion et aux ateliers d'apprentissage par les pairs, montrent qu'il existe une prise de conscience de l'importance de promouvoir l'approche globale de l'école pour intégrer le CRCCD dans les écoles. Environ la moitié des répondants à l'enquête menée auprès de l'EPAN ont indiqué que le CRCCD était utilisé dans le cadre de stratégies d'approche globale de l'école (14 sur 23). En ce qui concerne les acteurs de l'éducation, 19 sur 42 répondants ont déclaré que leurs organisations utilisaient le CRCCD dans la même optique.

Un participant aux ateliers d'apprentissage par les pairs a souligné l'importance de l'approche globale de l'école « parce que sans la participation des parents et de la collectivité, seules des connaissances [sur les CCD] seraient acquises ». La collaboration avec des organisations telles que le Conseil de l'Europe ou le Centre européen Wergeland basé à Oslo, entre autres, est un soutien essentiel dans des pays comme l'Ukraine pour avancer dans cette direction. En Andorre, l'accès du personnel scolaire à une formation sur le CRCCD lui a permis de renforcer l'approche globale de l'école et ses pratiques démocratiques à l'école. Un représentant écossais a souligné l'importance de rallier l'ensemble du système afin que le CRCCD soit intégré dans le cadre d'une approche globale de l'école. De plus, les participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs ont souligné que les questions telles que le changement climatique, l'éducation au développement durable et l'éducation à la citoyenneté mondiale devraient être prises en considération dans le cadre d'une définition plus large de l'approche globale de l'école. Cependant, pour que l'approche globale de l'école puisse avoir un effet transformateur, « elle doit être axée sur les actions », comme l'a précisé l'un des principaux interlocuteurs interrogés dans le cadre de la présente étude. Un participant à un groupe de discussion a résumé la situation en ces termes : « les écoles et les enseignants se tournent vers d'autres écoles et enseignants ; il est important de travailler en s'inspirant les uns des autres ».

Une direction d'établissement efficace est primordiale pour développer une approche globale de l'école et une culture de la démocratie à l'école, car les responsables d'établissement «sont les créateurs de la culture organisationnelle» (Higuera-Rodríguez et Mártires, 2018). En ce qui concerne l'intégration des CCD à l'école, les données recueillies dans le cadre des enquêtes présentent des perspectives positives: les écoles et les responsables d'établissement constituent le deuxième groupe de parties prenantes intervenant dans l'intégration du CRCCD (19 pays sur 23 ont répondu par l'affirmative à la question de la participation de ce groupe). Les participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs et aux groupes de discussion ont reconnu l'importance d'avoir non seulement «le ou la responsable d'établissement de son côté», mais aussi une direction orientée vers le changement lors de l'intégration des CCD à l'école. Par exemple, en Italie, la Fondazione Intercultura a utilisé le CRCCD dans toutes les formations destinées aux enseignants et aux responsables d'établissement et, à l'occasion de la traduction italienne du volume 1 du cadre, un webinaire lui a été entièrement consacré. En Ukraine, depuis 2020, les normes professionnelles relatives aux responsables d'établissement mentionnent la compétence civique comme une condition préalable nécessaire à l'exercice de leur activité professionnelle. Enfin, en Roumanie, les responsables d'établissement sont considérés comme un groupe cible prioritaire pour les futurs programmes de formation liés au CRCCD. Néanmoins, les données qualitatives ne permettent guère de conclure qu'il existe des initiatives visant à inclure les responsables d'établissement en plus de les faire participer à des formations.

Bien que la formation des responsables d'établissement soit indispensable pour progresser vers une culture plus démocratique à l'école (Commission européenne, 2018), plusieurs pays ayant participé aux ateliers d'apprentissage par les pairs et aux groupes de discussion ont souligné que la plupart des activités de renforcement des capacités étaient axées sur l'amélioration des compétences administratives et le développement des compétences de leadership.

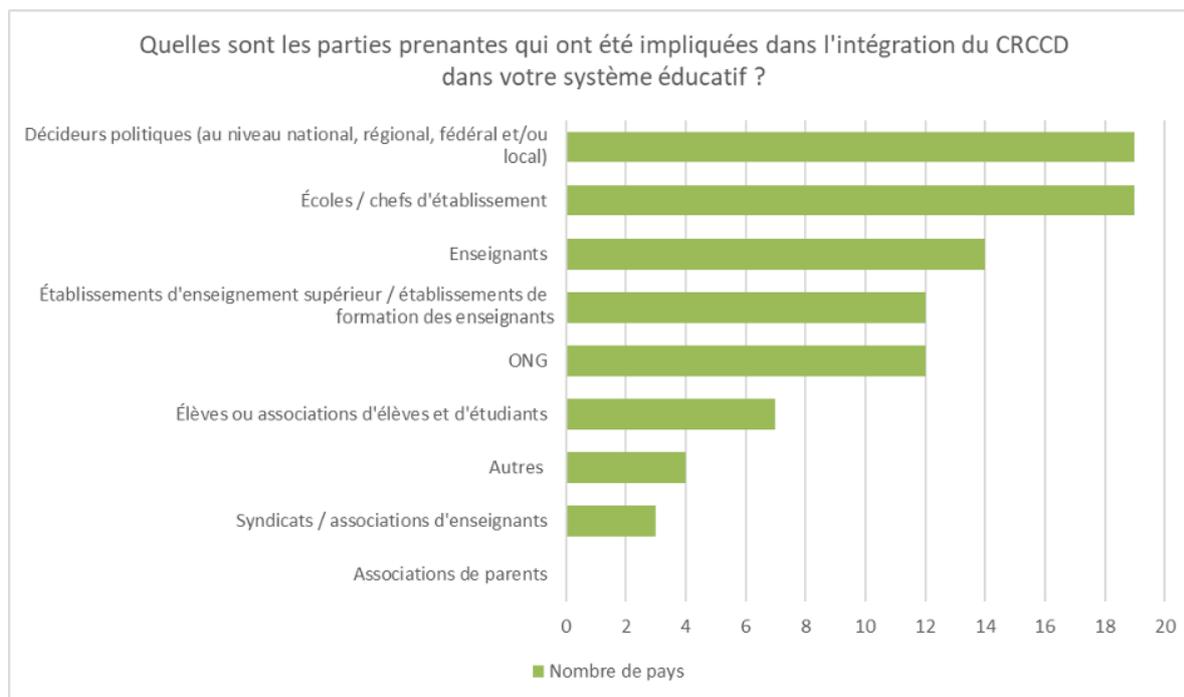
Investissement et participation des apprenants

«Il ne s'agit pas seulement de choisir des représentants d'élèves, il faut aussi en faire quelque chose.» Cette déclaration d'un participant aux ateliers d'apprentissage par les pairs met en exergue deux aspects essentiels de la participation des apprenants en tant que partie prenante majeure de la communauté scolaire: siéger au sein des instances de participation (conseils d'administration des écoles, parlements, etc.) et participer activement à leur processus d'apprentissage. L'enquête auprès de l'EPAN montre que seuls sept pays ont constaté une participation des élèves/étudiants à l'intégration du CRCCD dans les systèmes scolaires (les deux principaux groupes de parties prenantes sont les décideurs politiques à tous les niveaux et les écoles/responsables d'établissement, avec 19 pays qui ont répondu par l'affirmative à la question concernant la participation de ces groupes – figure 8). Une explication possible est la crainte qu'en donnant aux élèves plus de possibilités de mettre les CCD en pratique, «l'éducation devienne politisée» (Bergan, 2022). En outre, il existe un risque que l'éducation finisse par se concentrer uniquement sur les compétences liées à l'employabilité, à savoir «les matières scolaires plus traditionnelles», et que «la préparation à la participation démocratique ne soit pas une mission essentielle de l'éducation» (*ibid.*).

Les répondants aux enquêtes ont donné plusieurs exemples de la participation des élèves à l'école – par exemple, en Allemagne, un établissement d'EFM membre d'un réseau d'écoles pour la participation et la démocratie a élaboré avec ses élèves un questionnaire visant à évaluer l'action démocratique dans leur école. En Irlande, l'accent est mis sur l'action des élèves du cycle moyen «visant à donner aux élèves une expérience de la citoyenneté active»; les associations d'élèves ont également été consultées sur les dernières modifications du programme. Dans plusieurs pays, l'apprentissage par projet ou basé sur les problèmes est utilisé dans les établissements d'enseignement secondaire pour offrir aux élèves des possibilités d'explorer divers sujets, «y compris les questions de démocratie».

Par ailleurs, le cas irlandais offre une perspective intéressante sur le bien-être des apprenants en tant qu'élément clé d'une culture de la démocratie. La réforme en cours dans l'enseignement primaire et secondaire insiste sur le bien-être, qui a été mis au cœur du cycle moyen. Parallèlement au bien-être, la voix des élèves et leur capacité d'agir sont davantage mises en avant, grâce à des documents tels que la nouvelle Stratégie nationale pour l'éducation au développement durable élaborée pour renforcer le rôle de la culture de la démocratie. Bien que le CRCCD du Conseil de l'Europe ne soit pas expressément cité, on retrouve la quasi-totalité de ses éléments dans le programme d'enseignement, dont une grande partie a été mise au point avant l'intégration du CRCCD.

Figure 8 – Participation des parties prenantes à l'intégration du CRCCD, enquête auprès de l'EPAN



Investissement des parents

Dans le cadre de l'approche globale de l'école, les parents sont considérés comme des acteurs importants à l'instar des enseignants, des responsables et du personnel des établissements, ainsi que des apprenants. S'ils s'investissent depuis le début, il y a moins de risque de réactions négatives de leur part à l'égard des initiatives relatives aux CCD. Cependant, les données recueillies dans le cadre des enquêtes montrent qu'il s'agit d'un domaine où il convient de redoubler d'efforts pour que les parents participent véritablement à la création d'une culture de la démocratie à l'école. S'agissant de la participation des parties prenantes à l'intégration du CRCCD dans les systèmes éducatifs, aucun des répondants à l'enquête menée auprès de l'EPAN n'a fait part de la participation d'associations de parents au processus. Les parents sont aussi le groupe cible qui a le moins accès aux possibilités de formation (voir plus loin dans cette section pour plus de détails).

Le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b) souligne que la participation des parents est essentielle pour créer un environnement scolaire positif, et que la volonté d'implication des parents est considérée comme tout aussi importante que celle des enseignants pour faire progresser l'ECD/EDH. Toutefois, les participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs et aux groupes de discussion s'accordent à dire que la tâche qui consiste à faire participer les parents est complexe, soit parce qu'ils sont opposés aux changements qu'ils perçoivent comme une menace pour la qualité de l'éducation, soit parce qu'ils n'ont aucune envie de participer à la communauté scolaire.

Rôle des organisations non gouvernementales

Dans la présente section, les ONG sont considérées comme des partenaires clés de la communauté scolaire lorsqu'il s'agit de renforcer les capacités des jeunes et des éducateurs. Les formations proposées par les ONG permettent généralement d'introduire la pédagogie et les méthodes de l'éducation non formelle dans les écoles, ce qui peut encourager le développement des CCD. Les données recueillies dans le cadre des enquêtes montrent que le CRCCD est aussi utilisé dans l'éducation non formelle: un peu moins de la moitié des pays (11 sur 23) interrogés dans le cadre de l'enquête menée auprès de l'EPAN ont déclaré utiliser le CRCCD dans l'éducation non formelle, une tendance partagée par les acteurs de l'éducation (15 répondants sur 42 ont déclaré utiliser le CRCCD dans l'éducation non formelle). Même si le CRCCD est orienté vers l'éducation formelle, il peut être utilisé comme un « médiateur » entre les éducateurs et les enseignants de l'éducation non formelle. Comme l'expliquent Hladschik, Lenz et Pirker, « le CRCCD peut aider les éducateurs de l'éducation non formelle à trouver un langage plus spécifique pour communiquer les objectifs qu'ils souhaitent atteindre avec leurs activités. Le choix des compétences peut permettre d'établir un cadre et une orientation pour les activités. L'ensemble des descripteurs, quant à lui, peut aider les éducateurs de l'éducation non formelle à décrire les effets qu'ils cherchent à produire avec une activité en particulier » (Hladschik, Lenz et Pirker, 2020 : p. 49).

Les répondants aux enquêtes ont donné des exemples de collaboration entre les ONG et les établissements d'enseignement (écoles et universités). L'encadré 2 donne un aperçu des récentes initiatives de collaboration entre les secteurs de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle en matière de CCD.

Encadré 2 – Exemples de collaboration entre les ONG et les établissements d'enseignement

Allemagne et Autriche: entre 2019 et 2021, des régions germanophones d'Allemagne et d'Autriche et des organisations telles qu'Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB), Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (e.t.) et Schwarzkopf-Stiftung Junges Europa ont participé à un projet de groupes de discussion mené par le Zentrum Polis autrichien et financé par l'Agence fédérale pour l'éducation civique (BpB), concernant l'utilisation du CRCCD dans le contexte non formel.

Chypre: «Imagine», géré par l'Association pour le dialogue et la recherche historiques (une ONG bicommunautaire basée à Chypre), est un programme d'éducation à la lutte contre le racisme et à la culture de la paix, dans le cadre duquel de nombreuses formations sont proposées aux élèves, aux enseignants et aux responsables d'établissement des deux communautés de Chypre. Les enseignants et les responsables d'établissement ont participé à des formations pour la mise en œuvre du CRCCD.

Géorgie: le CRCCD est activement utilisé comme un outil par plusieurs organisations de jeunesse, telles que l'Association pour les droits humains et DRONI. Le Centre national pour le développement professionnel des enseignants ayant traduit et diffusé les supports du CRCCD en géorgien, il reste le principal partenaire des autres organisations dans la mise en œuvre du CRCCD.

Italie: la Fondazione Intercultura a participé au projet CI SEI LAB, financé par le ministère italien du Travail et de la Politique sociale; le CRCCD était l'une des principales références pour la formation des enseignants et des responsables d'établissement (150 participants) et pour les ateliers destinés aux lycéens (plus de 2 100 élèves).

Tchéquie: l'Institut pédagogique national, en collaboration avec des ONG, a procédé à une vérification expérimentale du «programme d'appui systématique à l'éducation civique dans les écoles» (2016-2018), impliquant 21 écoles pilotes. Fondée sur les principes du CRCCD, la vérification expérimentale a été soutenue par le ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports. De plus, les ONG ont rédigé un résumé du CRCCD en tchèque et traduit de manière informelle les principaux descripteurs pour les besoins de leurs projets.

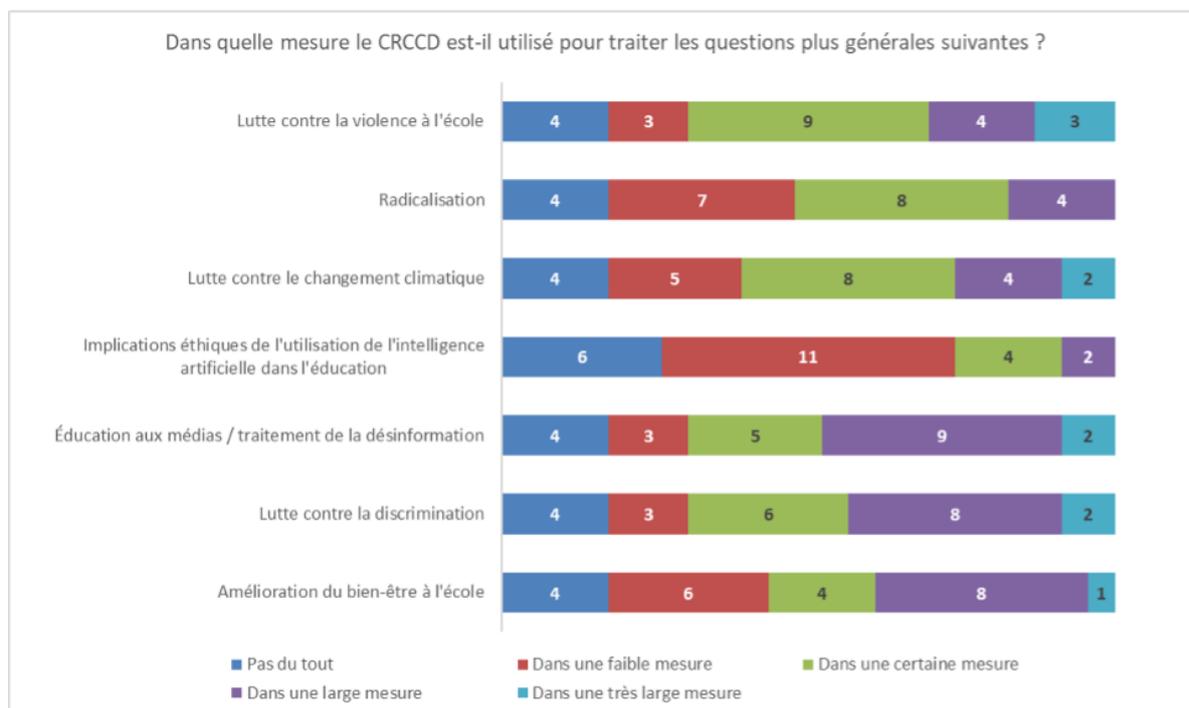
2.4. L'utilisation du CRCCD pour traiter les questions actuelles et les nouveaux enjeux

Le CRCCD a été adopté lors de la Conférence permanente des ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe en 2016, et le modèle des compétences en mars 2016. À cette époque, les pays européens devaient encore faire face aux conséquences de plusieurs attaques terroristes récentes. Thorbjørn Jagland, ancien Secrétaire Général du Conseil de l'Europe, avait alors déclaré: «L'éducation est un investissement à moyen voire à long terme, qui peut prévenir l'extrémisme et la radicalisation; aussi est-ce maintenant qu'il faut commencer à agir» (Conseil de l'Europe, 2019c). La présente section présente la mesure dans laquelle le CRCCD et le développement des CCD se sont avérés utiles pour traiter les questions actuelles et les nouveaux enjeux, à savoir la lutte contre la violence à l'école, l'extrémisme violent et la radicalisation, le changement climatique, l'éducation aux médias et à l'information, l'utilisation de l'intelligence artificielle (IA) et ses conséquences éthiques, ainsi que l'éducation dans les situations de crise et d'urgence.

Lutte contre la violence à l'école, l'extrémisme violent et la radicalisation

Publié en 2019, le volume 3 du CRCCD (*Orientations pour la mise en œuvre*) traite la question du renforcement de la résilience face à la radicalisation. Dans le chapitre consacré à ce sujet, les orientations mettent l'accent sur une approche «de nature préventive, et non réactive» (Conseil de l'Europe, 2019c). Les données recueillies dans le cadre de l'enquête menée auprès de l'EPAN montrent que des efforts supplémentaires sont nécessaires pour encourager les pays à utiliser le CRCCD pour traiter ces questions: seuls 4 pays sur 23 ont déclaré utiliser le cadre au moins «dans une large mesure» pour s'attaquer à la radicalisation (environ la moitié des réponses se situent entre «pas du tout» et «dans une faible mesure») (figure 9).

Figure 9 – Utilisation du CRCCD pour traiter de questions plus larges, enquête auprès des membres de l'EPAN



Cette tendance pourrait s'expliquer par ce que Alda et Merino-Arribas appellent « une attention secondaire et résiduelle accordée à l'éducation en tant que mesure préventive » (Alda et Merino-Arribas, 2023). Dans leur analyse portant sur les stratégies gouvernementales de 10 pays européens (Allemagne, Autriche, Belgique, Danemark, Espagne, Finlande, France, Pays-Bas, Royaume-Uni et Suède) visant à lutter contre la radicalisation, les auteurs concluent que, malgré le rôle accordé à l'éducation « en tant que mesure préventive », les stratégies de lutte contre le terrorisme incluent rarement des éléments « qui définissent les compétences en matière de citoyenneté démocratique et interculturelle » (*ibid.*). Selon les auteurs, la détection précoce de la radicalisation devrait être associée à « une mission d'éducation multidimensionnelle qui favorise l'intégration et le développement personnel et social, en particulier des jeunes, des familles et des personnes issues des milieux les plus vulnérables » (Alda et Merino-Arribas, 2023).

Le projet PROVA (2016-2018), financé par Erasmus+ et visant à « prévenir la radicalisation des délinquants mineurs en prison et en probation », est un exemple intéressant d'utilisation du CRCCD comme outil permettant de construire un cadre de mise en œuvre. Il visait, en particulier, à éviter la stigmatisation et l'exclusion des jeunes migrants sur la base de leur religion ou de leur origine (Meringolo, 2020).

Le projet REDE (« La résilience par l'éducation à la citoyenneté démocratique », 2020-2021) est un autre projet visant à lutter contre l'extrémisme violent et la radicalisation. Financé par le programme conjoint entre l'Union européenne et le Conseil de l'Europe « Faisons vivre une culture démocratique et inclusive à l'école » (DISCO), REDE a utilisé les dimensions et les indicateurs du CRCCD pour développer des méthodes de renforcement des CCD, en se concentrant sur la résilience face à la radicalisation violente et à l'extrémisme. Les groupes cibles de ce projet étaient les professeurs d'université, les formateurs et les travailleurs sociaux travaillant avec des jeunes en dehors de l'environnement scolaire.

Un autre exemple cité dans l'enquête menée auprès de l'EPAN est le Forum nordique 2019 sur l'éducation pour tous et la démocratie à l'école, organisé dans le cadre du programme de la présidence islandaise du Conseil nordique des ministres, en collaboration avec le Réseau nordique sur la démocratie, la validation et la sécurité, qui a été créé par le Conseil des ministres. Son principal objectif consiste à prévenir la montée de l'extrémisme en favorisant un environnement scolaire positif, la démocratie et la sécurité pour tous dans des écoles pour tous.

En ce qui concerne la lutte contre la violence à l'école, les données révèlent des perspectives relativement positives : 7 pays sur 23 ont déclaré utiliser le CRCCD dans une large ou très large mesure, et 9 sur 23 ont indiqué l'utiliser dans une certaine mesure (figure 9). Les données qualitatives recueillies dans le cadre des ateliers d'apprentissage par les pairs et des groupes de discussion confirment cette tendance positive – plusieurs

participants ont expliqué qu'ils utilisaient le CRCCD dans les stratégies de lutte contre le harcèlement au niveau des écoles, même si le cadre ne figurait pas dans le programme d'enseignement national.

Les participants aux groupes de discussion travaillant dans le secteur de l'éducation non formelle ont mis l'accent sur la nécessité de recontextualiser le CRCCD. Comme indiqué précédemment, le cadre a été publié dans un contexte où la lutte contre la radicalisation et l'extrémisme violent par l'éducation était une priorité dans plusieurs pays européens. Cependant, le CRCCD est considéré comme « bien plus que cela » et le fait de se limiter à ces questions « est accueilli avec un certain scepticisme de la part des ONG », comme l'ont indiqué les participants aux groupes de discussion. Nonobstant la pertinence de ces questions, d'autres phénomènes ont renforcé la nécessité urgente de promouvoir les CCD: un recul de la démocratie, la polarisation du paysage politique, les menaces qui pèsent sur la liberté de réunion, la prolifération de fausses informations et de la désinformation, etc. (Conseil de l'Europe, 2023). Sachant que le CRCCD est un modèle de compétences flexible qui peut s'adapter à différents contextes, le fait de « recontextualiser » son objectif le rendrait encore plus pertinent pour traiter les nouveaux enjeux, notamment ceux mentionnés ci-dessus.

Changement climatique

Le changement climatique est une réalité, et les enfants et les jeunes sont parmi les plus vulnérables face à ce phénomène. Ces dernières années, un nombre croissant de jeunes se sont lancés dans le militantisme climatique afin d'appeler les pays à une action rapide et agressive visant à limiter les effets de la catastrophe climatique. Le rôle de l'éducation est considéré comme crucial dans la prise de conscience des impacts du changement climatique, mais aussi dans l'amélioration de la capacité d'adaptation des sociétés. Compte tenu de la nécessité d'adapter l'éducation aux défis d'aujourd'hui et de demain, le Conseil de l'Europe élabore actuellement un nouveau document d'orientation pour l'utilisation du CRCCD dans l'éducation au développement durable (EDD), qui met en avant la pertinence du modèle de compétences pour traiter des questions liées à la durabilité environnementale.

Les réponses à l'enquête auprès de l'EPAN montrent que le sujet de la lutte contre le changement climatique a gagné en importance ces dernières années: 6 pays sur 23 ont déclaré utiliser le CRCCD pour traiter cette question dans une large ou très large mesure, tandis que 8 pays sur 23 ont déclaré l'utiliser dans une certaine mesure (figure 9). Les répondants ont également donné quelques exemples de la manière dont cette question a été intégrée dans les programmes nationaux, souvent dans le cadre de l'EDD. En Irlande, depuis 2018, des développements importants ont eu lieu dans des sujets tels que la voix des élèves, l'EDD et les Objectifs de développement durable (ODD). En Écosse, le plan d'action Learning for Sustainability 2023-2030, récemment actualisé, vise à « susciter un élan de changement inspirant pour que chaque établissement d'enseignement [de la maternelle au lycée] devienne un cadre d'apprentissage durable d'ici à 2030 », et notamment à mettre en œuvre un concept qui s'articule autour de quatre axes: le programme, la culture, la collectivité et le campus. En Belgique (communauté flamande), le programme Éco-Écoles est un réseau d'établissements de l'enseignement primaire et secondaire qui s'engagent en faveur du développement durable. En 2022, ce programme international de la FEE (Fondation pour l'éducation à l'environnement) rassemblait plus de 59 000 écoles de 73 pays. En Angleterre, l'importance accrue accordée au climat et au développement durable a créé un environnement favorable pour les ONG travaillant dans ce domaine: par exemple, ACT (Association for Citizenship Teaching) œuvre avec d'autres associations spécialisées sur les thèmes du climat et de la durabilité, notamment l'Association de géographie et l'Association pour l'enseignement des sciences. En Espagne, les compétences de citoyenneté qui figurent dans les récentes réformes de l'éducation sont organisées autour de quatre grands piliers: les connaissances civiques, la culture démocratique, l'éthique et les valeurs communes, et le développement durable. L'EDD a été intégrée en tant qu'élément intrinsèque de l'éducation civique, incluant l'analyse critique des principaux problèmes écosociaux qui régissent l'agenda mondial (par exemple la dégradation de la planète, le changement climatique, la perte de la biodiversité, etc.) ainsi que la réflexion pratique sur les objectifs d'une coexistence durable garantissant la survie d'une espèce humaine digne en harmonie avec la nature.

Éducation aux médias et à l'information

L'éducation aux médias et la lutte contre la désinformation sont devenues deux questions associées au développement des compétences en matière de pensée critique, considérées comme essentielles à une éducation à la citoyenneté efficace (Commission européenne, EACEA et Eurydice, 2017). Selon les résultats de l'enquête menée auprès de l'EPAN, le CRCCD s'est avéré utile pour traiter ces questions: environ la moitié des répondants (11 sur 23 pays) ont déclaré utiliser le cadre dans une large ou très large mesure pour l'éducation aux médias ou le traitement de la désinformation (figure 9). D'après Vysotska, les quatre domaines de compétence du CRCCD sont « directement ou indirectement liés à l'éducation aux médias » (Vysotska, 2020), et peuvent donc servir de base aux projets d'éducation aux médias qui visent à permettre aux citoyens « d'utiliser les médias de manière efficace et sûre » (*ibid.*).

Les retours qualitatifs issus des enquêtes menées dans le cadre de la présente étude, des ateliers d'apprentissage par les pairs et des groupes de discussion confirment cette tendance à mettre davantage l'accent sur l'éducation aux médias et, en particulier, sur la lutte contre la désinformation, le discours de haine et les fausses informations. Les participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs ont soulevé une question clé : comment le CRCCD pourra-t-il faire face aux « défis pour la démocratie » posés par les fausses informations et la propagande en ligne ? Ils ont également souligné la nécessité de rendre le cadre de compétences suffisamment « flexible » pour relever ces défis. Selon le rapport 2021 de la Secrétaire Générale du Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2021), plusieurs pays se sont attelés à renforcer les compétences en matière de pensée critique grâce à des initiatives d'éducation aux médias et à l'information, en particulier pendant la pandémie de covid-19. Certains exemples cités par les participants à l'étude montrent comment des contenus sur l'éducation aux médias ont été intégrés dans les programmes d'enseignement (par exemple au Royaume-Uni). Ils portent sur les comportements en ligne, notamment les conséquences du partage de données à caractère privé ou personnel (y compris les images), les contenus et contacts préjudiciables, le cyberharcèlement, la dépendance excessive aux médias sociaux, et les possibilités d'aide et de soutien en cas de problème en ligne.

Les recherches sur l'éducation à la citoyenneté numérique montrent qu'il est important de faire plus que donner aux jeunes les outils et les compétences nécessaires pour utiliser les technologies de l'information et de la communication en produisant un effort plus large visant à former des citoyens numériques responsables (Fernández-Prados, Lozano-Díaz et Cuenca-Piqueras, 2020 ; Richardson, Martin et Sauers, 2021). Selon Soriani, « si l'objectif de l'école est de former les futurs citoyens d'une société de l'ère numérique [...], il est essentiel de veiller également à les former à une utilisation responsable, en tenant compte des aspects éthiques, sociorelationnels et politico-participatifs » (Soriani, 2018 : p. 110). L'empathie, le respect mutuel et la capacité de défendre les droits humains sont donc des éléments indispensables aux stratégies d'éducation à la citoyenneté numérique qui visent à aider les apprenants à devenir des citoyens actifs.

Conséquences éthiques de l'IA et de son utilisation

L'intégration croissante de l'intelligence artificielle (IA) dans l'éducation a ouvert le débat sur les possibilités et les menaces qu'elle présente depuis quelques années (Holmes *et al.*, 2022). En 2019, la Recommandation CM/Rec(2019)10 du Comité des Ministres aux États membres visant à développer et à promouvoir l'éducation à la citoyenneté numérique disposait ce qui suit :

« À l'instar de n'importe quel outil, l'IA offre de vastes possibilités, mais elle est aussi porteuse de nombreuses menaces, qui exigent la prise en compte des principes des droits de l'homme dès la conception de ses applications. Les éducateurs doivent avoir conscience des forces et faiblesses de l'IA dans l'apprentissage afin d'être aidés – et non pas dominés – par cette technologie dans leurs pratiques en matière d'éducation à la citoyenneté numérique. Par le biais de l'apprentissage automatique et de l'apprentissage profond, l'IA peut enrichir l'éducation [...]. De même, les avancées dans le domaine de l'IA peuvent avoir de profondes répercussions sur les interactions entre éducateurs et apprenants et entre les citoyens en général, qui peuvent porter atteinte au fondement même de l'éducation, à savoir favoriser le libre arbitre et la réflexion indépendante et critique grâce aux possibilités d'apprentissage. Bien qu'il semble prématuré de faire un usage plus large de l'IA dans les environnements d'apprentissage, les professionnels de l'éducation et le personnel scolaire devraient être sensibilisés à l'IA et aux défis éthiques qu'elle pose dans le contexte scolaire » (Conseil de l'Europe, 2019d).

À cet égard, Holmes *et al.* soulèvent une question fondamentale : « comment garantir que l'IA et l'éducation protègent et ne fragilisent pas les droits humains, la démocratie et l'État de droit ? » (Holmes *et al.*, 2022 : p. 74). Bien que de plus en plus de gens s'intéressent à l'IA et à son utilisation dans le secteur de l'éducation (Pedro *et al.*, 2019 ; Miao *et al.*, 2021 ; Gulson, Sellar et Webb, 2022 ; Holmes *et al.*, 2022), les recherches sur les conséquences éthiques de cette technologie n'en sont encore qu'à leurs balbutiements, y compris en ce qui concerne les effets potentiels sur les capacités cognitives des apprenants, la santé mentale et les droits humains (Holmes *et al.*, 2022).

Les données de l'enquête EPAN montrent que, s'agissant de l'IA, les pays commencent à se pencher sur ses conséquences dans le secteur de l'éducation, mais que le CRCCD ne s'est pas avéré aussi utile que pour d'autres questions. La majorité des pays (17 sur 23) a déclaré n'utiliser le CRCCD que dans une mesure limitée ou pas du tout pour traiter les conséquences éthiques de l'utilisation de l'IA dans l'éducation (figure 9). Les commentaires formulés par les répondants révèlent l'importance croissante de l'IA pour l'éducation, même s'« il n'est pas encore vraiment possible de les évaluer ». Parmi les principales difficultés identifiées, ils citent le fait que le CRCCD ne précise pas expressément comment utiliser le cadre dans le contexte de l'IA ou concernant ses conséquences éthiques.

L'éducation en période de crise

Au moment de la rédaction du présent rapport, la guerre en Ukraine qui a commencé en 2022 fait toujours rage avec des conséquences dévastatrices pour sa population, en particulier les enfants et les jeunes. Comme indiqué dans le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b), cet événement a eu des effets négatifs immédiats sur les acteurs de l'ECD/EDH en Ukraine, à la fois dans les secteurs de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle. De plus, sur la période 2020-2021, la pandémie de covid-19 a entraîné une désorganisation totale du processus éducatif dans le monde entier. En Europe, les fermetures d'écoles ont touché des millions d'enfants et de jeunes, en particulier les groupes systématiquement marginalisés qui ne disposaient pas de l'équipement nécessaire pour accéder à l'éducation en ligne (Unesco, 2020).

Ces événements récents remettent en question le rôle des CCD dans les situations d'urgence et de crise. Le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b) montre que, pendant ce type d'événements, il existe trois scénarios possibles pour les CCD à l'école: premièrement, une interruption totale des activités dans ce domaine, deuxièmement, des activités en ligne fondées sur des cours théoriques et, troisièmement, l'adoption d'une approche pluridisciplinaire. Le passage à un apprentissage en ligne est une étape importante, mais comme indiqué précédemment, il ne garantit pas nécessairement l'égalité d'accès à l'éducation pour tous. En outre, les enseignants et les éducateurs n'ont pas toujours les compétences nécessaires pour enseigner les CCD dans un environnement numérique.

Bien que les participants à la présente étude n'aient pas été expressément interrogés au sujet de l'impact de la covid-19 et de la guerre en Ukraine sur l'intégration du CRCCD, les exemples cités dans les enquêtes et les groupes de discussion illustrent la façon dont certains pays ont assuré la continuité de leur action en vue de la mise en œuvre des CCD. Dans le cas de l'Ukraine, l'année scolaire 2022-2023 a commencé comme d'habitude en septembre. Cependant, de nombreux enfants déplacés à l'intérieur du pays ont poursuivi les cours ailleurs, et la plupart des écoles sont passées à un enseignement totalement à distance ou hybride. Malgré les conséquences désastreuses de l'agression russe, l'association des professeurs d'éducation civique Nova Doba a réussi à rester active en ligne et hors ligne. L'éducation civique figure toujours au programme et, selon les participants aux groupes de discussion, « l'Ukraine s'est renforcée en tant que nation contre l'agression ». Nova Doba a participé à la réforme du programme national en 2022 et, entre janvier et mai 2023, elle a travaillé à l'élaboration d'un nouveau manuel d'éducation civique destiné aux élèves de 10^e année (équivalent du début du lycée). Une plateforme en ligne pour la formation continue des professeurs d'éducation civique a été créée – la première session de formation (session d'hiver) s'est déroulée en 2022, et la seconde session (session de printemps) a eu lieu au premier semestre 2023.

2.5. Opportunités et défis liés à la mise en œuvre du CRCCD

La présente section examine les principaux défis et opportunités identifiés en ce qui concerne l'intégration des CCD dans les systèmes éducatifs. Afin d'illustrer les conclusions, un tableau reprenant les principaux points mis en avant par l'analyse présente les deux « côtés », y compris les exemples cités par les participants à la présente étude.

Aspects contextuels

Opportunités	Défis
<p>Organisation du système éducatif</p>	
<p>Dans les pays dotés d'un système éducatif centralisé, l'intégration du CRCCD dans les politiques éducatives a été facilitée par son inscription dans les normes nationales (par exemple en Ukraine), en coopération avec le Conseil de l'Europe.</p> <p>Dans les pays où le système éducatif est décentralisé, les établissements d'enseignement et les enseignants jouissent d'une plus grande autonomie, ce qui, selon les participants, « permet [aux enseignants] de faire beaucoup de choses et d'activités avec les élèves ».</p>	<p>La centralisation et la décentralisation ont toutes deux été considérées comme des difficultés potentielles pour l'intégration du CRCCD dans les systèmes éducatifs nationaux. Dans les États fédéraux, où l'éducation est décentralisée, le suivi de la mise en œuvre des initiatives liées aux CCD est parfois difficile et les progrès peuvent être inégaux d'un canton/État à l'autre.</p> <p>Les participants originaires de pays où le système est centralisé ont remarqué que le virage conservateur pris par les gouvernements depuis 2015 a eu pour conséquence que l'ECD et l'éducation interculturelle « ont été remplacées par des matières telles que l'éducation patriotique ».</p>
<p>Priorités et soutien politiques</p>	
<p>Dans les pays qui ont commencé à s'orienter vers une approche fondée sur les compétences avant le lancement du CRCCD, le processus d'intégration ou d'adaptation des CCD a été un peu moins difficile – le langage et la structure étaient déjà en place, permettant d'intégrer un nouvel ensemble de compétences spécifiquement axées sur la culture de la démocratie.</p>	<p>Les échanges dans les ateliers d'apprentissage par les pairs et les groupes de discussion ont fait apparaître une difficulté importante, à savoir la « remise au cœur des priorités » des compétences de base (lecture, écriture, maths) et des programmes fondés sur les connaissances. Pour plusieurs participants, la question principale est de savoir comment encourager l'intégration des CCD dans les établissements d'enseignement sans « entrer en concurrence » avec les compétences de base perçues comme « plus utiles et plus importantes ».</p> <p>Réussir à faire évoluer le soutien politique représente une autre difficulté. Selon certains participants, l'introduction des CCD dans l'agenda politique « exige un soutien politique au plus haut niveau ». Comme l'expliquent Joris, Simons et Agirdag (2022), « il faut du temps, un engagement politique et des gouvernements qui prennent leurs responsabilités pour créer une cohérence entre ce que nous disons sur la démocratie et ce que nous mettons en pratique ».</p>

Contexte sociopolitique

Plusieurs participants ont souligné l'importance du « climat national » autour de la démocratie, « qui se reflète ensuite dans le type d'éducation à la démocratie et à la citoyenneté que les enfants reçoivent ». Soares et Lopes soulignent que « la confiance dans les institutions démocratiques et l'efficacité de l'action politique » sont essentielles pour développer une citoyenneté active (Soares et Lopes, 2020).

Les participants ont également fait part du sentiment d'« insatisfaction globale » parmi les jeunes vis-à-vis de la politique nationale, qui a favorisé « une croissance du militantisme et des tentatives de faire de la politique autrement à travers des modèles sur le terrain, en ligne [et] certaines formes d'action politique vraiment intéressantes, tandis que nos systèmes éducatifs vont dans la direction opposée ».

Malgré des contextes sociopolitiques difficiles, certains pays ont répondu à la nécessité de favoriser l'ECD et les CCD dans leurs dernières réformes éducatives (l'Espagne, par exemple) en mettant en avant l'éthique et la pensée critique en tant que compétences clés à promouvoir dans leurs lois sur l'éducation.

Si le climat national est favorable à la mise en œuvre des CCD, dans des contextes de plus en plus polarisés, la difficulté consiste à soutenir les établissements d'enseignement dans leur mission éducative. De nombreux participants ont souligné le rôle joué par les médias sociaux dans cette polarisation et soulevé la question de savoir comment traiter les sujets « politiques » ou « controversés » à l'école dans un tel contexte.

De plus, les participants issus d'organisations de la société civile et d'ONG ont mentionné tout particulièrement les difficultés dans les contextes où les espaces se réduisent en raison de cette polarisation: « [il y a] un recul démocratique, des attaques ciblées et un rétrécissement des espaces pour les organisations de la société civile et les groupes qui ne se conforment pas aux prétendues "valeurs traditionnelles" ». Le CRCCD est considéré comme un outil permettant de comprendre la complexité des systèmes démocratiques et de lutter contre cette régression.

Certains participants de pays d'Europe de l'Est ont aussi expliqué que les CCD ne sont pas totalement adoptées ni intégrées dans leurs systèmes éducatifs en raison du passé récent de ces pays – « ces valeurs étaient belles sur le papier, mais [les gens] se souviennent de l'oppression ». Dans certains pays, des enseignants toujours en activité ont suivi leur formation initiale d'enseignant à l'époque soviétique: « les valeurs promues à l'époque étaient différentes, et même si les enseignants devraient être un exemple pour les apprenants, ils se retrouvent en définitive à faire autre chose que ce qu'ils enseignent ».

Controverses conceptuelles

Le concept de citoyenneté en soi « est un terme contesté avec plusieurs variantes » (Dansholm, 2022). Développer les compétences nécessaires pour encourager la citoyenneté active est une tâche au long cours qui nécessite également un environnement propice plus vaste. Les relations de pouvoir et les institutions peuvent favoriser ou entraver la capacité des citoyens de mettre en pratique ces compétences (Joris, Simons et Agirdag, 2022). À cet égard, Soares et Lopes suggèrent qu'au lieu de s'appuyer sur une « éducation à la citoyenneté institutionnalisée » (Soares et Lopes, 2020) qui met trop l'accent sur la démocratie et les compétences numériques, le fait d'encourager la création de lieux de réflexion critique et de justice sociale pourrait contribuer à favoriser la citoyenneté active.

Même si les conceptions et les définitions de la citoyenneté varient en fonction du contexte, le CRCCD est un modèle de compétences suffisamment flexible pour que les États membres puissent décider de l'adopter dans son intégralité ou de se concentrer sur certaines des compétences proposées. Cette flexibilité offre aux décideurs politiques et aux professionnels dans le domaine de l'éducation un certain nombre de possibilités d'utilisation du cadre, même dans les contextes où des sujets spécifiques liés à la démocratie et aux droits humains pourraient être considérés comme controversés.

La difficulté de conceptualiser la citoyenneté et les CCD est identifiée dans le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b) comme l'un des principaux enjeux transversaux de l'ECD. La nature très politisée de ces concepts contraste avec le devoir des enseignants de rester « neutres ». La plupart des participants ont reconnu que « les opinions divergent concernant ce que la citoyenneté représente », avec des interprétations qui sont influencées par des facteurs sociaux, politiques, historiques et économiques (Soares et Lopes, 2020). Une autre difficulté liée à la conceptualisation des CCD, qui a été soulevée par les participants du secteur des ONG, est que le CRCCD n'est utilisé que « théoriquement » et que le développement de ces compétences reste donc « pure rhétorique ».

Mise en œuvre

Opportunités	Défis
Méthodologie et pédagogie	
<p>Les participants ont indiqué que le fait de « prendre le temps » de travailler avec les établissements d'enseignement participant aux initiatives relatives à la citoyenneté démocratique offrait une possibilité majeure de faire progresser l'intégration des CCD dans l'éducation formelle : « ils prennent conscience du potentiel qu'il y a derrière ; alors [le CRCCD] devient une véritable réalité », a souligné un participant allemand. Comme le font observer Campillo et Miralles dans leur étude utilisant l'approche des classes inversées pour l'éducation à la démocratie, « les impressions des participants concernant l'impact des différentes techniques et ressources sur leur perception de l'éducation à la démocratie étaient dans l'ensemble assez favorables » (Campillo et Miralles, 2022).</p>	<p>En ce qui concerne la pédagogie, les participants aux ateliers d'apprentissage par les pairs et aux groupes de discussion ont exprimé leur inquiétude quant au fait que les concepteurs de manuels ne satisfont pas toujours aux exigences énoncées dans le programme d'enseignement, « non seulement en termes de contenu, mais aussi de pédagogie qui ne sert pas l'objectif de l'enseignement et de l'apprentissage fondé sur les compétences ».</p> <p>Autre problème : les instituts de formation des enseignants n'ont pas totalement adopté l'approche fondée sur les compétences, et privilégient une approche axée sur les connaissances dans la plupart des matières générales. Un participant du Monténégro (à l'enquête auprès des acteurs de l'éducation) a expliqué que beaucoup de ses collègues n'étaient pas enseignants, mais historiens, mathématiciens, ingénieurs, etc., et qu'il leur arrivait de ne pas comprendre des termes pédagogiques, psychologiques ou méthodologiques simples.</p>
Description, diffusion et compréhension du CRCCD	
<p>Les participants à la présente étude reconnaissent l'utilité du CRCCD dans différents domaines de la politique en matière d'éducation – par exemple l'élaboration des programmes d'enseignement, la formation des enseignants, la conception des supports et des ressources, etc. Dans certains pays, les descripteurs du CRCCD ont été « traduits » en descripteurs plus pratiques adaptés au contexte : « les grands mots et les grands principes peuvent ainsi davantage être mis en pratique et compris en classe et en dehors », a déclaré un participant suédois.</p>	<p>Bien qu'il soit reconnu comme un outil utile, le CRCCD n'est pas nécessairement connu dans tous les systèmes éducatifs à tous les niveaux d'enseignement et de formation. Les informations communiquées par les participants à la présente étude révèlent qu'il faut redoubler d'efforts pour diffuser, décrire et expliquer l'utilité du CRCCD, notamment auprès des enseignants.</p> <p>Même si les 20 compétences mises en avant dans le CRCCD figurent dans la plupart des programmes d'enseignement nationaux en Europe, les descripteurs ont été désignés comme un domaine à améliorer en priorité. L'enquête menée auprès des membres de l'EPAN révèle que les descripteurs ne sont pas largement utilisés : un peu plus de la moitié des pays (13 pays sur 23) déclarent que les descripteurs ne sont pas utilisés du tout. Les données émanant des groupes de discussion et des ateliers d'apprentissage par les pairs font ressortir le fait que les enseignants considéraient le cadre comme étant « impossible à réaliser (parce qu'il est trop vaste) », « inapplicable », « un peu abstrait », « pas adapté à tous les besoins ni à tous les groupes d'âge ». Les participants ont souligné la nécessité de soutenir davantage les enseignants afin qu'ils comprennent les CCD et la façon d'en tenir compte dans leurs matières.</p> <p>Une plus grande diffusion et une meilleure compréhension sont également nécessaires au niveau politique. Selon plusieurs participants, le CRCCD n'est pas suffisamment connu ; par conséquent, une communication ciblée au niveau politique est essentielle pour obtenir un soutien des autorités. Par exemple, dans certains pays, « la venue d'une personnalité officielle dans la classe » est l'outil de communication le plus efficace. Enfin, il est nécessaire de mettre en place un « écosystème favorable aux CCD », qui ne fait pas peser tout le fardeau sur les établissements d'enseignement et les enseignants.</p>

Inclusivité

Opportunités	Défis
<p>Langue</p> <p>Les futures traductions du CRCCD dans les langues nationales (y compris les descripteurs et les lignes directrices pour la mise en œuvre) aideront sans aucun doute les pays dans les efforts qu'ils déploient pour intégrer les CCD à l'école. Il est important de garder à l'esprit que les traductions du CRCCD doivent être révisées par des experts en éducation au niveau local, afin que les concepts clés liés aux CCD soient bien adaptés au contexte et ne se « perdent pas dans la traduction ». Le processus de traduction du CRCCD en allemand reflète les efforts déployés par les experts en éducation d'Autriche, d'Allemagne et de Suisse pour adapter des concepts plutôt abstraits aux discours et débats contemporains sur l'éducation dans le contexte germanophone. De plus, les formations régionales dans les régions germanophones et les pays nordiques offriront aux décideurs politiques, aux établissements, aux enseignants et aux responsables d'établir la possibilité de renforcer leurs compétences.</p> <p>En outre, le fait de disposer du CRCCD et de ses supports connexes dans les langues nationales est considéré comme un soutien important aux activités menées par les membres de l'EPAN au niveau politique. Comme l'a expliqué un participant, « il est éminemment important d'avoir des ressources dans sa propre langue. Tout le monde n'a pas un niveau d'anglais qui lui permet de saisir les nuances des différentes valeurs et attitudes. L'éducation fondée sur les valeurs doit se faire au plus près de nous ; elle ne peut pas se faire uniquement dans une langue étrangère ». En ce qui concerne l'inclusion des groupes systématiquement marginalisés (les réfugiés, les migrants, les Roms, les jeunes sans emploi, etc.), le fait de disposer du CRCCD en plusieurs langues peut aider les professionnels à veiller à ce que chaque apprenant développe les CCD. Par exemple, en Slovaquie, le programme de formation des enseignants « Renforcer les compétences sociales et civiques des professionnels de l'éducation » vise à promouvoir la compréhension interculturelle dans toutes les formes d'apprentissage. Des activités éducatives ont été menées directement avec les enfants migrants, leurs familles et les collectivités locales, en coopération avec les enseignants et les élèves. Le programme a offert des possibilités de diffuser le CRCCD, telles que le projet « Nous ne sommes que les autres » mis en œuvre par l'Institut slovène des migrations qui relève du ZRC SAZU (Institut de recherche de l'Académie slovène des arts et des sciences).</p>	<p>Les données quantitatives et qualitatives recueillies aux fins de la présente étude révèlent que la langue reste un problème majeur lorsqu'il s'agit d'intégrer le CRCCD dans les systèmes éducatifs. Six pays sur les vingt-trois qui ont répondu à cette question ne disposent pas d'une version traduite du CRCCD. Un participant italo-phonique a expliqué que l'une des principales limites actuelles du CRCCD était l'absence de supports traduits en italien. Cette lacune décourage de nombreux enseignants qui voudraient en savoir plus. Étant donné que la diffusion est également une difficulté majeure, le manque de ressources liées aux CRCCD dans les langues nationales et minoritaires empêche une expérience d'apprentissage véritablement inclusive : 17 pays sur les 23 ayant répondu à l'enquête auprès de l'EPAN n'ont pas de supports traduits dans les langues minoritaires.</p> <p>Étroitement liée à la langue, l'utilisation du CRCCD pour travailler avec les groupes systématiquement marginalisés devient difficile si les descripteurs sont trop compliqués ou excluent un groupe particulier d'apprenants. Le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b) met en évidence cette difficulté : ce qui est écrit dans les cadres juridiques et politiques ne correspond pas toujours à ce qui est réellement mis en œuvre, et les groupes systématiquement marginalisés sont parmi les plus vulnérables aux insuffisances de la mise en œuvre des politiques.</p>

Responsabilités

Opportunités	Défis
<p>Suivi et évaluation</p> <p>L'existence de mécanismes de suivi et d'évaluation solides permet non seulement de suivre les progrès et l'impact de la mise en œuvre des politiques, mais aussi de connaître en temps utile ce qui fonctionne et ce qui doit être amélioré. Pour les participants aux groupes de discussion, ces mécanismes favoriseraient également une « réflexion critique », fondamentale pour promouvoir une culture de la démocratie.</p> <p>Certaines initiatives nationales sont déjà en place pour aider les écoles à évaluer leur travail avec les CCD à l'aide de l'autoévaluation scolaire. Au Danemark, les écoles remettent un rapport expliquant comment elles travaillent avec les compétences en démocratie et un bureau dédié identifie les écoles peu performantes dans ces domaines. Les faibles performances sont calculées sur la base des données recueillies concernant la participation des élèves à la planification scolaire, la nature démocratique de l'approche globale de l'école, etc. Les écoles peu performantes reçoivent des conseils pour s'améliorer, certaines sont placées sous surveillance et une stratégie est élaborée avec la commune pour les deux ou trois années suivantes dans le but d'améliorer les performances de l'école. Au Monténégro, dans le cadre du projet « Une éducation de qualité pour tous » (mis en œuvre dans le cadre du programme conjoint entre l'Union européenne et le Conseil de l'Europe « Facilité horizontale pour les Balkans occidentaux et la Türkiye »), des experts ont élaboré un manuel pour accompagner les écoles dans leurs initiatives axées sur les CCD. Ce manuel propose des descripteurs pour le travail en classe, à l'école en général, et pour les questions transversales, notamment 14 aspects de la qualité dans les trois domaines (Conseil de l'Europe, 2022).</p>	<p>Pour les participants aux groupes de discussion, l'une des principales difficultés pour le CRCCD réside dans le fait que, jusqu'à présent, le Conseil de l'Europe ne dispose pas de mécanismes de responsabilité permettant de s'assurer que les États membres mettent en œuvre les politiques recommandées. Comme l'a dit un participant, « [l'intégration du CRCCD dans les politiques en matière d'éducation,] c'est une question de personnes qui pensent que c'est important ».</p> <p>Une autre difficulté mise en avant dans les enquêtes, les ateliers d'apprentissage par les pairs et les groupes de discussion est l'absence de suivi au niveau national des actions menées par les décideurs politiques et les professionnels concernant le CRCCD. Plusieurs membres de l'EPAN ont fait part de la nécessité de disposer d'une sorte de « base de données » qui compile les initiatives, les projets et les programmes à tous les niveaux d'enseignement afin d'illustrer la façon dont le CRCCD est utilisé.</p>

Opportunités	Défis
<p>Financement, réseaux et partenariats multipartites</p> <p>La « création de possibilités de coopération durable » a été identifiée comme un facteur essentiel pour faire avancer l'intégration des CCD dans les systèmes éducatifs. Ce type de coopération devrait également inclure le secteur de l'éducation non formelle en tant qu'acteur important œuvrant en faveur des CCD, en particulier auprès des enfants et des jeunes non scolarisés. Un participant de Macédoine du Nord a indiqué que le ministère de l'Éducation travaillait sur le CRCCD « dans le cadre d'une collaboration d'envergure avec les ONG, et qu'il utilisait leurs ressources internationales pour mettre en œuvre les CCD ».</p> <p>Les projets et les programmes multinationaux financés par le Conseil de l'Europe, la Commission européenne, le Centre européen Wergeland et d'autres organisations internationales ont été essentiels à l'intégration des CCD dans les établissements d'enseignement. Associés à la création de réseaux axés sur le thème de la citoyenneté démocratique, ils ont apporté des contributions importantes en montrant « ce qui fonctionne » à l'échelle de tous les niveaux d'enseignement et de toutes les parties prenantes.</p> <p>Aux niveaux national, régional et local, les participants à la présente étude ont souligné l'importance de bénéficier d'un financement suffisant pour mettre en œuvre les réformes engagées par les autorités, par exemple pour proposer davantage de possibilités de formation et de renforcement des compétences liées aux CCD aux responsables d'établissement et aux enseignants. L'aval des ministères de l'Éducation a été considéré comme un bon point de départ.</p>	<p>Pour certains participants, s'il n'y a pas de coopération forte entre les secteurs de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle, le risque est que les « établissements d'enseignement soient isolés dans leur mission de mise en œuvre des CCD ». Dans plusieurs pays où les établissements ont la liberté de décider des objectifs de l'école, des programmes, de la formation des enseignants et d'autres aspects essentiels de la politique, la coopération avec les organisations de l'éducation non formelle s'est avérée utile pour intégrer les CCD. De plus, dans les systèmes centralisés où il n'y a pas suffisamment de possibilités de formation continue pour les responsables d'établissement et les enseignants, les prestataires d'éducation non formelle permettent aux écoles de combler les lacunes en matière de CCD.</p> <p>Même si les projets multinationaux financés par les fonds européens (par le Conseil de l'Europe ou la Commission européenne) ont été un facteur de réussite majeur en ce qui concerne l'intégration des CCD dans les systèmes éducatifs, la durabilité des projets après la fin de la période de financement est généralement un problème, ce qui nuit à la possibilité de continuer à diffuser les résultats. Comme l'a fait remarquer un participant à un groupe de discussion, « les résultats des projets restent lettre morte après la fin du projet ». C'est une difficulté importante, en particulier pour l'échange de bonnes pratiques dans et entre les pays.</p>

Sensibilisation

Les données recueillies dans le cadre des enquêtes, des ateliers d'apprentissage par les pairs et des groupes de discussion montrent que les efforts de sensibilisation déployés par les membres de l'EPAN, les décideurs politiques, les ONG et les réseaux d'établissements ont été indispensables à la promotion des CCD (Abs, 2021). La tâche qui consiste à «convaincre» de l'utilité du CRCCD en tant qu'outil dans l'éducation formelle – par exemple en faisant appel à des spécialistes ou des personnalités à différents niveaux (décideurs politiques, écoles, enseignants, responsables d'établissement, parents, etc.) – a été jugée essentielle.

Le Conseil de l'Europe, en tant que principale organisation de promotion et de protection des droits humains, de la démocratie et de l'État de droit, joue un rôle fondamental en aidant les membres de l'EPAN et les autres personnalités qui défendent les CCD à obtenir le soutien des décideurs politiques au niveau national dans les États membres, en gardant à l'esprit que les capacités de mise en œuvre ne sont pas les mêmes entre les pays (Halász et Michel, 2011).

Les participants ont également souligné que les organisations de la société civile et les ONG étaient d'importants défenseurs des CCD : « si les organisations internationales ont commencé à parler de citoyenneté mondiale et internationale, c'est parce que les organisations de la société civile ont fait pression en ce sens, et ces sujets sont alors entrés dans le débat ». La coopération intersectorielle entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle est considérée comme essentielle, comme indiqué dans le rapport de Turin (Conseil de l'Europe, 2022b).

La plus grande difficulté identifiée par les participants à la présente étude (y compris les répondants aux enquêtes, les participants aux groupes de discussion et les personnes interrogées) en ce qui concerne la sensibilisation réside dans le fait que les acteurs de la communauté scolaire pourraient percevoir le CRCCD comme «faisant concurrence à d'autres cadres». Par conséquent, il est important de préciser clairement la «valeur ajoutée» des CCD, d'abord auprès des décideurs politiques puis auprès des apprenants.

Chapitre 3

Pistes d'action pour l'élaboration de politiques

Une série de recommandations a été élaborée sur la base des résultats de recherche. Dans les sections suivantes, nous nous efforçons de formuler un ensemble complet de lignes directrices et de stratégies pour chacune des recommandations du présent rapport.

Ces pistes d'action principales sont méticuleusement conçues pour servir de ressources utiles aux diverses parties prenantes concernées. Nous nous concentrons non seulement sur le niveau national, mais aussi sur le contexte européen plus large. Cette approche est essentielle pour favoriser une mise en œuvre cohérente et efficace du CRCCD. En approfondissant ces lignes directrices, les parties prenantes de différents secteurs – notamment l'éducation, l'élaboration de politiques et l'engagement communautaire – pourront acquérir des connaissances qui faciliteront l'adoption réelle et efficace des principes du CRCCD, contribuant ainsi à une société informée plus inclusive et plus démocratique.

Recommandation I : mettre en œuvre le CRCCD dans l'éducation pour faire face aux difficultés

Les décideurs politiques et les professionnels de l'éducation devraient adapter le CRCCD à divers contextes, notamment l'EFPP et l'enseignement supérieur, et aux enjeux, tels que l'enseignement dans les situations de crise et d'urgence.

Mise en œuvre du CRCCD dans l'enseignement et la formation professionnels (EFPP)

En se concentrant sur les axes clés suivants, les décideurs politiques peuvent accompagner efficacement l'intégration du CRCCD dans l'EFPP et favoriser ainsi une société plus démocratique, inclusive, innovante et compétente.

1. Intégrer le CRCCD dans les programmes et les qualifications de l'EFPP :

- ▶ Reconnaître et gérer les défis et les opportunités uniques liés à la mise en œuvre du CRCCD dans l'EFPP, comme le lien entre les compétences pour une culture de la démocratie et des compétences professionnelles spécifiques ou les exigences des entreprises. Les décideurs politiques devraient œuvrer en faveur de l'intégration du CRCCD dans les programmes de l'EFPP, à la fois au niveau des cours généraux et de la formation technique. Il s'agit, entre autres, d'adapter le cadre aux besoins et contextes spécifiques des différents systèmes éducatifs, en évitant de présenter les CCD comme un élément supplémentaire et de créer un programme surchargé.
- ▶ Aligner l'intégration du CRCCD sur les normes éducatives et les compétences existantes liées aux qualifications de l'EFPP. Cela garantit que la mise en œuvre est cohérente et complète les objectifs éducatifs existants.

2. Favoriser la collaboration entre les parties prenantes de l'EFPP pour développer une culture de la démocratie :

- ▶ Faire participer un large éventail de parties prenantes de l'EFPP, y compris les enseignants, les établissements d'enseignement, les apprenants et les apprentis, les représentants des entreprises, à l'élaboration des politiques afin de garantir et d'améliorer la dimension démocratique de ce processus.
- ▶ Encourager la collaboration entre l'enseignement général formel et l'EFPP.
- ▶ Élaborer des politiques visant à attirer tous les types d'apprenants en vue de promouvoir l'excellence dans l'EFPP et d'inclure les personnes issues de milieux vulnérables ou défavorisés.

Mise en œuvre du CRCCD dans l'enseignement supérieur

En se concentrant sur les axes clés suivants, les décideurs politiques peuvent accompagner efficacement l'intégration du CRCCD dans l'enseignement supérieur et favoriser ainsi une société plus démocratique, inclusive, innovante et compétente.

1. Soutenir les programmes de recherche en matière d'éducation à la citoyenneté :

- ▶ Soutenir les projets de recherche en matière de culture de la démocratie et d'éducation à la citoyenneté, et diffuser largement les conclusions pour informer les parties prenantes.

2. Faire entendre la voix des étudiants et promouvoir leur participation dans l'enseignement supérieur :

- ▶ Élaborer une charte de l'étudiant afin de promouvoir et de soutenir l'expression et la participation des étudiants dans les processus décisionnels de l'enseignement supérieur.
- ▶ Plus particulièrement, encourager les jeunes et les groupes d'étudiants à participer et à partager leurs points de vue et leurs perspectives dans le cadre du dialogue démocratique et des débats sur leur éducation, en veillant à ce que leurs besoins et leurs idées soient représentés, écoutés et pris en considération.

Utilisation du CRCCD pour traiter les questions actuelles et les nouveaux enjeux dans l'éducation

L'utilisation du CRCCD pour analyser et traiter les questions passées et actuelles ainsi que les nouveaux enjeux dans les sociétés et les systèmes éducatifs européens est vitale pour sa pertinence et son efficacité.

En se concentrant sur ces pistes d'action, la mise en œuvre du CRCCD dans les systèmes éducatifs peut rester dynamique et s'adapter à l'évolution du paysage des sociétés européennes.

1. Traiter les questions politiques et sociales actuelles et les défis futurs :

- ▶ Adapter le CRCCD pour traiter les questions et les enjeux politiques et sociaux passés et actuels, tels que les migrations, les droits humains, la transformation numérique et l'intelligence artificielle, les inégalités sociales et les enjeux environnementaux. Cela implique d'intégrer les CCD dans l'enseignement et l'apprentissage de ces questions et sujets afin de doter les apprenants des compétences nécessaires pour se saisir de ces questions et problématiques controversées et les traiter.
- ▶ Accorder une grande attention au développement de la pensée critique et analytique et des compétences en matière de résolution de problèmes afin de préparer les apprenants à affronter les complexités et les incertitudes des sociétés européennes et mondiales contemporaines, y compris celles relatives à l'éducation à l'environnement et au développement durable.
- ▶ Anticiper les futurs enjeux sociétaux et adapter le CRCCD en conséquence. Il peut s'agir d'imaginer les futurs scénarios d'apprentissage des CCD, grâce à l'étude du passé et du présent.

2. Lutter contre la désinformation et les fausses informations dans une perspective d'éducation aux médias et au numérique fondée sur les droits humains :

- ▶ Intégrer l'éducation à la citoyenneté numérique, les compétences numériques et l'éducation essentielle aux médias dans le CRCCD afin de doter les apprenants des compétences nécessaires pour se repérer dans le monde numérique, discerner la désinformation et les fausses informations et participer de manière responsable aux espaces en ligne.
- ▶ Utiliser les technologies de pointe et promouvoir l'innovation dans l'éducation dans le cadre de la mise en œuvre du CRCCD, en veillant à ce que les pratiques éducatives soient à jour avec des évolutions technologiques qui respectent les droits humains et la dignité humaine des apprenants, des professionnels de l'éducation et de toute la communauté éducative.

3. Renforcer l'apprentissage émotionnel et social pour favoriser le bien-être :

- ▶ Mettre l'accent sur le développement des compétences en matière d'apprentissage émotionnel et social, qui sont essentielles pour maîtriser des dynamiques sociales complexes et favoriser le sentiment d'efficacité personnelle en politique, l'empathie et la compréhension de soi et des autres.
- ▶ Intégrer les aspects de la santé mentale et du bien-être dans le CRCCD, en reconnaissant leur importance accrue dans les contextes éducatifs.

Recommandation II : évaluer la mise en œuvre et la progression du CRCCD en Europe

Les gouvernements et les établissements devraient mettre en place des mécanismes permettant de suivre les progrès et l'impact des politiques liées au CRCCD. Il s'agit notamment de disposer d'informations en temps utile sur les stratégies efficaces et les domaines nécessitant des améliorations, un suivi, un soutien et une évaluation.

En se concentrant sur ces pistes d'action, les décideurs politiques peuvent s'assurer que les effets du CRCCD sont régulièrement suivis et évalués, ce qui permet de prendre des décisions éclairées et d'améliorer les politiques et les pratiques.

1. Mettre en place des mécanismes de responsabilité en matière d'éducation :

- ▶ Définir un nouveau modèle de mécanismes de responsabilité en matière d'éducation à l'échelle du Conseil de l'Europe, afin de garantir que les États membres mettent en œuvre et élaborent effectivement des politiques et des pratiques fondées sur les recommandations du Conseil de l'Europe. Ce modèle de mécanismes de responsabilité vise à suivre l'évolution de l'intégration du CRCCD aux différents niveaux et dans les différents secteurs de l'enseignement. Il peut être mis en œuvre par un nouvel instrument juridique. Les mécanismes de responsabilité en matière d'éducation devraient reposer sur des principes et des indicateurs pour répondre aux besoins dans le domaine de l'éducation et aux problèmes liés à l'éducation à la citoyenneté en Europe. Cela nécessite d'établir des indicateurs fondés sur les principes démocratiques de l'éducation à la citoyenneté, tels que la liberté, l'égalité, l'inclusivité, la pluralité et la diversité.
- ▶ Veiller à ce que l'utilisation du CRCCD permette de traiter les questions liées à la diversité, l'équité, l'exclusion et l'inclusion dans l'éducation.
- ▶ Mettre en place des mécanismes de consultation et de retour d'information réguliers afin d'évaluer l'utilité des dialogues et des échanges et de procéder aux ajustements nécessaires pour améliorer l'éducation à la citoyenneté.
- ▶ Encourager les mécanismes qui permettent de suivre non seulement la mise en œuvre des politiques, mais aussi l'utilisation du CRCCD pour favoriser une réflexion critique sur l'éducation à la citoyenneté démocratique parmi les parties prenantes. Cette réflexion est essentielle pour développer une culture de la démocratie.

2. Créer un centre de connaissances du Conseil de l'Europe :

- ▶ Créer un centre de connaissances au sein du Service de l'éducation du Conseil de l'Europe, afin de faciliter la collecte régulière de données sur les dernières évolutions de la législation et des politiques en matière d'éducation ainsi que des pratiques relatives au CRCCD. Les données doivent être recueillies périodiquement à l'aide d'instruments ou de stratégies fiables, fondés sur les indicateurs de l'éducation, afin de fournir des informations pertinentes qui seront ensuite publiées et partagées au sein du centre de connaissances. Ces données peuvent être des initiatives, des instruments législatifs, des projets et des programmes qui illustrent comment le CRCCD est utilisé. Il convient de les partager avec les États membres pour enrichir le dialogue démocratique et la coopération entre les États membres.

Recommandation III : offrir la possibilité d'apprendre et de mettre en œuvre les CCD parmi les professionnels de l'éducation et la communauté éducative

Il est nécessaire d'offrir des possibilités de développer les CCD au sein de la communauté éducative. Ces possibilités devraient couvrir la formation initiale des enseignants, le développement professionnel continu et les stratégies visant à soutenir l'apprentissage et la pratique des CCD chez les apprenants et leurs familles. Une attention particulière devrait également être accordée aux groupes vulnérables, tels que les enfants et les jeunes non scolarisés.

En se concentrant sur ces pistes d'action, les décideurs politiques et les établissements d'enseignement peuvent effectivement favoriser le développement des compétences d'une culture de la démocratie chez les enseignants, les élèves et les responsables d'établissement, ce qui permettra de créer une société démocratique plus solide et forte.

1. Intégrer les CCD dans la formation initiale des enseignants :

- ▶ Intégrer les CCD dans les programmes de la formation initiale des enseignants, afin que les nouveaux enseignants aient les connaissances et les compétences nécessaires pour promouvoir et transmettre ces compétences en classe.
- ▶ Encourager et former les éducateurs à utiliser des approches d'apprentissage centrées sur les élèves qui incitent ces derniers à renforcer leurs compétences pour une culture de la démocratie.

2. Soutenir les enseignants et les professionnels de l'éducation dans la mise en œuvre du CRCCD et l'enseignement des compétences pour une culture de la démocratie :

- ▶ Les principaux et les responsables d'établissement doivent exercer un leadership transformationnel et aider les enseignants et les professionnels de l'éducation à adopter des pédagogies innovantes, à enseigner les CCD (en particulier pour traiter les sujets controversés), à prendre position en faveur de l'éducation à la démocratie (voire à exprimer et adopter des points de vue politiques dans les débats), à élaborer des processus participatifs pour l'apprentissage et l'évaluation des CCD, etc., afin de renforcer la liberté d'expression et la liberté de pensée des apprenants et de leur enseigner à réfléchir par eux-mêmes. Il est nécessaire de soutenir les droits académiques et pédagogiques dans les établissements d'enseignement sur les plans politique et institutionnel.
- 3. Développer la formation continue au CRCCD pour les professionnels de l'éducation, les parties prenantes et toute la communauté éducative :**
- ▶ Offrir des possibilités de formation professionnelle continue concernant les CCD aux professionnels de l'éducation, aux responsables d'établissement et aux principales parties prenantes de la communauté éducative, y compris les décideurs politiques nationaux et locaux et les familles.
 - ▶ Élaborer et mettre en œuvre des programmes de formation complets qui couvrent tous les aspects des CCD. Ces programmes devraient être adaptés aux besoins spécifiques des professionnels de l'éducation, des responsables d'établissement et des parties prenantes.
 - ▶ Proposer aux responsables d'établissement une formation spécialisée sur le leadership transformationnel, axée sur la manière d'entretenir une culture de la démocratie à l'école qui favorise le développement des CCD.
 - ▶ Former les professionnels de l'éducation et les responsables d'établissement à la fixation d'objectifs adaptés pour mesurer le développement des CCD à l'aide de méthodes d'évaluation et de programmes efficaces, valables et fiables.
 - ▶ Mettre en place des programmes de mentorat et de soutien par les pairs afin de permettre aux professionnels de l'éducation et aux responsables d'établissement de partager leurs expériences et de s'aider mutuellement à mettre en œuvre les CCD.
 - ▶ Soutenir la constitution d'une communauté éducative informée et inclusive.
- 4. Élaborer et diffuser des ressources, faciliter les échanges internationaux :**
- ▶ Soutenir/accompagner la traduction du CRCCD, des documents d'orientation et des supports pédagogiques dans différentes langues, dans un souci d'adaptation aux significations culturelles des concepts, afin d'en faciliter l'interprétation et l'appropriation.
 - ▶ Élaborer et diffuser des supports et des ressources pédagogiques qui soutiennent l'enseignement et l'apprentissage des CCD.
 - ▶ Faciliter les programmes d'échanges internationaux et interculturels afin d'élargir la compréhension et la pratique des compétences pour une culture de la démocratie à divers contextes.
 - ▶ Organiser des programmes d'échanges professionnels, des visites d'étude et des stages afin de permettre aux éducateurs et aux décideurs politiques de tirer des enseignements des différents systèmes éducatifs.
- 5. Favoriser la gouvernance démocratique et la participation de toute la communauté éducative :**
- ▶ Encourager et développer les processus démocratiques en matière de prise de décisions dans les établissements d'enseignement, en faisant participer toute la communauté éducative, notamment les apprenants et leurs familles.

Recommandation IV : renforcer la participation et la coopération parmi les acteurs de l'éducation

Il est essentiel de créer des plateformes permettant à tous les acteurs de l'éducation de dialoguer et de participer, afin de favoriser une meilleure compréhension de l'importance des CCD. Le nouvel instrument juridique du Conseil de l'Europe relatif à un Espace européen pour l'éducation à la citoyenneté est une occasion majeure de faciliter la coopération entre les États membres.

En se concentrant sur ces pistes d'action, les décideurs politiques peuvent garantir la mise en œuvre du CRCCD selon une approche globale et cohérente, en tirant parti des forces des acteurs de l'éducation formelle et non formelle et en créant des espaces ouverts au dialogue et à la collaboration entre tous les acteurs de l'éducation. Le Conseil de l'Europe peut jouer un rôle central dans la création d'un environnement propice à un dialogue ouvert et à la coopération, éléments essentiels à la bonne mise en œuvre et à la durabilité du CRCCD dans toute l'Europe.

- 1. Favoriser un réseau de collaboration entre les secteurs de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle :**
 - ▶ Encourager la formation de réseaux et de partenariats entre les acteurs de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle grâce au soutien et à l'utilisation du CRCCD.
 - ▶ Reconnaître et exploiter les forces et les contributions uniques des secteurs de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle. Cette collaboration peut faciliter le partage des approches éducatives, des ressources, de l'expertise et des bonnes pratiques dans la mise en œuvre du CRCCD. L'éducation non formelle, par exemple, peut proposer des approches plus souples et innovantes pour enseigner les CCD, ou jouer un rôle important dans l'intégration des enfants et des jeunes non scolarisés qui sont marginalisés.
 - ▶ Intégrer les méthodologies efficaces de l'éducation non formelle dans les structures d'éducation formelle pour l'enseignement et l'apprentissage des CCD. Cela peut enrichir l'expérience éducative et rendre l'apprentissage des CCD plus intéressant et concret pour les apprenants.
 - ▶ Reconnaître et valider les compétences acquises grâce à l'éducation non formelle, par exemple au moyen de systèmes d'accréditation qui reconnaissent l'apprentissage et les expériences de l'éducation non formelle.
- 2. Soutenir les initiatives locales et régionales relatives au CRCCD :**
 - ▶ Encourager et soutenir les initiatives locales et régionales conformes aux objectifs du CRCCD, en facilitant le dialogue et la mise en œuvre au niveau local.
 - ▶ Veiller à ce que les outils et les ressources pédagogiques soient accessibles en plusieurs langues afin de répondre aux besoins d'un public européen varié.
- 3. Créer des plateformes (en ligne) pour le dialogue, le partage de connaissances et la coopération :**
 - ▶ Mettre en place des plateformes, en présentiel et en ligne, qui permettent un dialogue continu et un échange d'informations entre les parties prenantes en vue de réfléchir à des politiques et de contribuer ainsi à l'élaboration de politiques éducatives axées sur l'éducation à la démocratie dans différents pays et régions.
 - ▶ Faire participer activement divers groupes, notamment les éducateurs, les apprenants, les organisations de la société civile et les représentants gouvernementaux, en veillant à ce qu'un large éventail de points de vue soit représenté dans les dialogues sur l'éducation.
 - ▶ Organiser des forums, des conférences et des symposiums internationaux, où les éducateurs, les décideurs politiques et les autres parties prenantes peuvent discuter et partager leurs idées sur la mise en œuvre du CRCCD.
 - ▶ Encourager et faciliter les collaborations et les partenariats entre les pays, afin de permettre l'échange de connaissances et le partage d'expériences éducatives enrichissantes, d'études de cas, de bonnes pratiques, de pratiques innovantes, ainsi que des difficultés de mise en œuvre du CRCCD, en vue de guider l'élaboration des futures politiques et les pratiques éducatives.

Annexe – Exemples de mise en œuvre du CRCCD

Utilisation du CRCCD dans la réforme des programmes – République de Serbie

À la suite de l'intégration officielle du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (CRCCD) du Conseil de l'Europe dans la Stratégie gouvernementale pour le développement de l'éducation à l'horizon 2030, un processus approfondi visant à établir une corrélation systémique entre le CRCCD et les programmes nationaux a été lancé en 2020. L'objectif était d'intégrer le cadre dans certaines matières des programmes nationaux afin d'en faire un « outil prêt à l'emploi » pour l'ensemble du système éducatif.

Cet objectif a été atteint avec le soutien du projet « Une éducation de qualité pour tous » dans le cadre du programme conjoint de l'Union européenne et du Conseil de l'Europe « Facilité horizontale pour les Balkans occidentaux et la Türkiye ». Les lignes directrices nationales pour l'intégration du CRCCD dans certaines matières des programmes nationaux ont été élaborées afin d'aider les enseignants et les professionnels de l'éducation à intégrer le cadre dans leur pratique quotidienne et à accompagner les apprenants dans le renforcement des CCD.

L'Institut pour l'amélioration de l'éducation a souligné l'importance de ce travail et a demandé que davantage de matières et de cycles d'enseignement soient associés aux descripteurs du CRCCD. Au lieu des deux matières initialement prévues, 10 matières réparties sur trois cycles d'enseignement (premier cycle du primaire, second cycle du primaire et cycle secondaire) ont été associées au CRCCD. Les 447 descripteurs ont été référencés dans les lignes directrices. L'outil a été présenté au ministère de l'Éducation et aux responsables des circonscriptions scolaires par le principal partenaire, l'Institut pour l'amélioration de l'éducation. L'institut en a ensuite distribué des exemplaires papier à 1 800 établissements, notamment tous les établissements d'enseignement primaire, secondaire et professionnel en Serbie.

L'intégration du CRCCD dans le programme d'enseignement serbe suit son cours, sous l'impulsion du ministère de l'Éducation et de l'Institut pour l'amélioration de l'éducation. Les deux institutions se sont attelées à analyser les descripteurs du CRCCD et à les traduire en résultats d'apprentissage, tels que définis par les normes nationales en matière d'éducation, afin qu'ils soient utilisés de manière efficace en classe dans toute la Serbie, tout en conservant le modèle conceptuel du CRCCD. Le processus est soutenu sur le terrain par 36 écoles pilotes, stratégiquement positionnées pour couvrir les 16 circonscriptions scolaires. De plus, le ministère de l'Éducation a établi et financé un réseau de conseillers pour une culture de la démocratie à l'école. Une recommandation officielle encourage également l'application du CRCCD et des lignes directrices précitées (Lignes directrices 2023-2024 du ministère à l'intention des établissements d'enseignement, référence pour l'ÉFP, dans le Journal officiel de la République de Serbie).

En 2022, l'évaluation de l'impact du projet a révélé un changement substantiel en matière de lutte contre la discrimination, de culture de la démocratie et de sensibilité à l'égard des groupes vulnérables. Les résultats obtenus par les établissements d'enseignement sont observés à l'aide d'un barème à quatre niveaux utilisé dans l'étude, dont la principale conclusion est que les écoles ont obtenu une très bonne note en moyenne (3,4) par rapport à la note initiale (2,87). Les domaines où les progrès des écoles sont les plus notables sont l'enseignement et l'apprentissage (3,54), la coopération avec la collectivité locale (3,43) et enfin la culture scolaire (3,25).

M^{me} Anamarija Viček, Secrétaire d'État au ministère de l'Éducation de la République de Serbie, a expliqué qu'« après avoir commencé par un projet pilote au niveau local avec les écoles et les collectivités, et après avoir atteint le niveau politique en mettant en œuvre le CRCCD dans les documents stratégiques et juridiques du système éducatif, le ministère de l'Éducation de la République de Serbie souhaite à présent poursuivre le développement des compétences pour une culture de la démocratie afin de parvenir à l'intégration durable du concept de culture de la démocratie dans nos familles et nos collectivités grâce à l'école ».

Utilisation du CRCCD pour l'évaluation des apprenants – République de Moldova

La République de Moldova a entamé en 2018 une réforme de l'éducation civique dans l'enseignement secondaire, dans le cadre de laquelle la matière «éducation pour la société» a été repensée conformément au CRCCD du Conseil de l'Europe et introduite dans les établissements d'enseignement en septembre 2018.

On pourrait dire que la matière «éducation pour la société» a marqué un «changement de paradigme» pour la communauté éducative moldave, en encourageant l'élaboration d'un programme fondé sur les compétences ainsi que le développement de l'enseignement par projet et de l'évaluation formative.

Considérée comme un élément clé dans le développement des compétences pour une culture de la démocratie des apprenants, l'évaluation formative repose sur les descripteurs du CRCCD. Elle vise non seulement à suivre les progrès des apprenants dans le développement de ces compétences, mais aussi à leur fournir un retour d'information sur leurs progrès et les domaines à améliorer, dans un esprit de coparticipation, de respect et de transparence.

L'évaluation est effectuée sur la base d'une liste de descripteurs déterminés pour chaque niveau : pour chacune des 20 compétences du CRCCD, deux descripteurs de compétence par niveau ont été définis. Ces descripteurs représentent des moyens alternatifs et non cumulatifs d'exprimer des compétences spécifiques par un comportement observable. Une compétence est considérée comme développée si l'apprenant affiche un comportement qui correspond au moins à l'un de ses deux descripteurs. Par exemple, en 5^e année, la compétence «Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme» est évaluée sur la base de deux descripteurs de compétence : 1. «Soutient que les droits spécifiques des enfants doivent être protégés par la société»; 2. «Soutient que toutes les institutions publiques doivent respecter, protéger et mettre en œuvre les droits de l'homme». En 12^e année, la même compétence est évaluée par ces descripteurs : 1. «Défend l'idée que les droits de l'homme sont nécessaires pour permettre à tous les êtres humains de vivre dans la dignité»; 2. «Exprime le point de vue selon lequel toutes les lois doivent être conformes aux normes et instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme».

L'enseignant observe, pendant chaque unité d'apprentissage, le ou les comportements affichés par les élèves et note le descripteur de compétence correspondant dans le registre de la classe. Ce faisant, l'enseignant envisage d'autres formes d'évaluation, telles que l'évaluation par les pairs et l'autoévaluation des élèves. À la fin de l'année scolaire, l'enseignant quantifie les compétences développées à l'aide d'un triple barème : «très bien», «bien» et «suffisant».

Ce type d'évaluation représente un abandon des formes standard d'évaluation sommative au profit d'un processus fondé sur la réflexion critique utilisant les descripteurs du CRCCD. Pour certains enseignants, il est difficile à mettre en pratique. Cependant, des mesures ont été mises en place pour aider les enseignants, telles que l'élaboration progressive de descripteurs de compétence pour chaque niveau parallèlement à la mise en œuvre progressive de la matière «éducation pour la société» entre 2018 et 2023, la mise à jour et l'adaptation de la méthodologie d'évaluation à la suite de sessions de réflexion et de retour d'information organisées à la fin de chaque année scolaire avec les enseignants et les élèves, et les formations régulièrement proposées aux enseignants.

Selon un professeur d'éducation civique de la ville de Bălți : «les apprenants sont plus libres de s'exprimer, et ils n'ont pas peur de se tromper».

Utilisation du CRCCD dans l'enseignement supérieur – Andorre

En 2021, l'Universitat d'Andorra a ajouté un module obligatoire axé sur la culture de la démocratie dans son [programme de master en sciences de l'éducation](#). Dans le cadre de ce master, et en fonction de leur formation et de leur expérience antérieures, les étudiants doivent choisir parmi plusieurs modules tels que « culture de la démocratie », « intervention pédagogique (enseignement) », « enseignement spécialisé », « gestion de projets et de structures » ou « technologies de l'apprentissage et de la communication ». Ce diplôme de master peut aussi déboucher sur la recherche dans l'éducation ou sur des études doctorales.

Le module « culture de la démocratie » vise à offrir des réponses éducatives fondées sur l'interprétation des besoins et des conflits de l'actuelle réalité sociale, culturelle et économique, conformément aux valeurs promues par le Conseil de l'Europe. Il est obligatoire, indépendamment des études suivies précédemment par l'étudiant, et doit être validé par un stage ou un mémoire.

Le master en sciences de l'éducation est un programme fondé sur les compétences. Il est organisé en modules pendant lesquels les étudiants doivent trouver des solutions à des problèmes éducatifs. À la fin du master, les étudiants ont acquis des compétences transversales (associées à tous les modules) et des compétences spécifiques (associées à chaque module en particulier et au mémoire). Pour le module « culture de la démocratie », les compétences spécifiques sont les suivantes :

- ▶ Interpréter les besoins et les conflits d'une réalité sociale, culturelle et économique, conformément aux valeurs qui favorisent une culture de la démocratie.
- ▶ Concevoir des programmes visant à développer les compétences pour une culture de la démocratie, l'éducation aux droits humains et l'éducation interculturelle dans différentes structures éducatives et sociales.
- ▶ Proposer des améliorations de la pratique éducative qui mettent en avant les compétences pour une culture de la démocratie, l'éducation aux droits humains et l'éducation interculturelle, à l'aide de mécanismes d'évaluation.
- ▶ Créer des mécanismes de participation et de prise de décisions, pour la communauté éducative et la société dans son ensemble, fondés sur une culture de la démocratie.

Le programme de master a été modifié en juin 2023.

Références

- Abs H. J. (2021), « Options for developing European strategies on citizenship education », *European Educational Research Journal*, vol. 20, n° 3, pp. 329-347.
- Alda A. (de) et Merino-Arribas A. (2023), « Discourse analysis of policies to prevent violent radicalization in ten European countries and their impact on educational systems », *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, vol. 12, n° 1, pp. 93-119.
- Alt D. et Raichel N. (2017), *Lifelong citizenship*, Brill, Leiden.
- Areskoug Josefsson K. et al. (2022), « Using digital, universal, and intercultural didactics to improve higher education – A project protocol for a Norwegian interactive and collaborative improvement study concerning master’s level courses in “Theory of science, research methods, and research ethics” », *Frontiers in Education*, vol. 7, 851783.
- Barrett M. et al. (2020), *Assessing competences for democratic culture – Principles, methods, examples*, Éditions du Conseil de l’Europe, Strasbourg.
- Bergan S. (2022), « Education for democracy – Balancing intellectual rigor and political action », dans Klemenčič M. (dir.), *From actors to reforms in European higher education – A festschrift for Pavel Zgaga*, Springer, Cham, pp. 239-251.
- Biseth H., Madsen J. et Christensen I. (2018), « Student teachers promoting democratic engagement using social media in teaching », *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, vol. 2, n° 4, pp. 37-52.
- Braun V. et Clarke V. (2006), « Using thematic analysis in psychology », *Qualitative Research in Psychology*, vol. 3, n° 2, pp. 77-101.
- Bruni T. (2019), « Acts of willpower – Developing cosmopolitan citizenship through student engagement in course design », dans Shao X. et Dobson E. (dir.), *Imagining Better Education – Conference proceedings 2018*, pp. 31-43, disponible à l’adresse <https://durham-repository.worktribe.com/output/1676312/imagining-better-education-conference-proceedings-2018>, consulté le 19 octobre 2024.
- Butler C. (2019), « Education for democratic citizenship in Ireland », dans Raiker A., Rautiainen M. et Saqipi B. (dir.), *Teacher education and the development of democratic citizenship in Europe*, Taylor & Francis, Abingdon.
- Campillo J. M. et Miralles P. (2022), « Impact of the flipped classroom model on democratic education of student teachers in Spain », *Education, Citizenship and Social Justice*, vol. 18, n° 10.
- Casadellà M. et al. (2022), « Imagination, education for the future and democratic culture – Educational policies in the Iberian Peninsula », *Comunicar*, vol. 30, n° 73, pp. 57-67.
- Commission européenne (2018), « Teachers and school leaders in schools as learning organisations – Guiding principles for policy development in school education », rapport 2016-2018 du groupe de travail « Éducation et formation 2020 », Commission européenne, disponible à l’adresse www.schooleducationgateway.eu/downloads/Governance/2018-wgs4-learning-organisations_en.pdf, consulté le 20 octobre 2024.
- Commission européenne, EACEA et Eurydice (2017), *L’éducation à la citoyenneté à l’école en Europe – 2017*, rapport Eurydice, Office des publications de l’Union européenne, Luxembourg.
- Conseil de l’Europe (2010), Recommandation CM/Rec(2010)7 du Comité des Ministres aux États membres sur la Charte du Conseil de l’Europe sur l’éducation à la citoyenneté démocratique et l’éducation aux droits de l’homme.
- Conseil de l’Europe (2019a), *Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie – Volume 1 : contexte, concepts et modèle*, Éditions du Conseil de l’Europe, Strasbourg.
- Conseil de l’Europe (2019b), *Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie – Volume 2 : descripteurs de compétences pour une culture de la démocratie*, Éditions du Conseil de l’Europe, Strasbourg.
- Conseil de l’Europe (2019c), *Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie – Volume 3 : orientations pour la mise en œuvre*, Éditions du Conseil de l’Europe, Strasbourg.
- Conseil de l’Europe (2019d), Recommandation CM/Rec(2019)10 du Comité des Ministres aux États membres visant à développer et à promouvoir l’éducation à la citoyenneté numérique.

Conseil de l'Europe (2021), « Situation de la démocratie, des droits de l'homme et de l'état de droit – Un nouveau démocratique pour l'Europe, rapport de la Secrétaire Générale, Conseil de l'Europe, Strasbourg ».

Conseil de l'Europe (2022a), *Quality education for all in Montenegro. Quality school – quality education. Criteria, dimensions, descriptors and instruments to evaluate the schools' progress in implementing good learning for all in a democratic environment*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

Conseil de l'Europe (2022b), *Report of the Third Review of the implementation of the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education [the Torino Report]*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

Conseil de l'Europe (2023), « Situation de la démocratie, des droits humains et de l'État de droit – Invitation pour un nouvel engagement en faveur des valeurs et des normes du Conseil de l'Europe », rapport de la Secrétaire Générale, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

Conseil de l'Union européenne (2018), « Recommandation du Conseil du 22 mai 2018 relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie », Journal officiel de l'Union européenne, 189/1-189/13.

Dansholm K. K. (2022), « Students' understanding of legal citizenship and co-citizenship concepts – Subject positions and capabilities », *Nordic Journal of Comparative and International Education*, vol. 6, n° 2, disponible à l'adresse <https://doi.org/10.7577/njcie.4747>.

Dedousis K., Garcia Raga L. et Bares Partal J. (2021), « The republican nature of modern democracy – Implications on educational policy », *European Education*, vol. 53, n° 2, pp. 108-120.

Fernández-Corbacho A. et Cores-Bilbao E. (2023), « European democratic values and communicative competence on mobility programmes targeting adults », *Studies in the Education of Adults*, vol. 55, n° 1, pp. 138-160.

Fernández-Prados J. S., Lozano-Díaz A. et Cuenca-Piqueras C. (2020), « Digital citizenship and education: state of the art and bibliometric analysis », dans *ICIET 2020 – Proceedings of the 2020 8th International Conference on Information and Education Technology*, Association for Computing Machinery, New York, pp. 174-178.

Fondazione Intercultura (2023), « Educazione civica e mobilità studentesca internazionale », disponible à l'adresse www.fondazioneintercultura.org/en/Studies-and-research/Educazione-civica-e-mobilit%C3%A0-studentesca-internazionale/.

Gulson K. N., Sellar S. et Webb P. T. (2022), *Algorithms of education – How datafication and artificial intelligence shape policy*, University of Minnesota Press, Minneapolis.

Halász G. et Michel A. (2011), « Key competences in Europe – Interpretation, policy formulation and implementation », *European journal of education*, vol. 46, n° 3, pp. 289-306.

Higuera-Rodríguez L. et Mártires M. (2018), « Cultural diversity management – Contributions from leadership and inclusive education », dans Gómez-Hurtado I. (dir.), *Understanding cultural diversity in education*, Nova, Hauppauge.

Hladschik P., Lenz C. et Pirker G. (2020), *The Reference Framework of Competences for Democratic Culture in the non-formal educational sector*, DARE – Democracy and Human Rights Education in Europe, Bruxelles.

Holmes W. et al. (2022), *Artificial intelligence and education – A critical view through the lens of human rights, democracy and the rule of law*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg.

Ingoglia S. et al. (2021), « Promoting democratic and intercultural competences in the primary school context – The experience of "Children's Voices for a new Human Space" », *Journal of Clinical & Developmental Psychology*, vol. 3, n° 1.

Joris M., Simons M. et Agirdag O. (2022), « Citizenship-as-competence, what else? Why European citizenship education policy threatens to fall short of its aims », *European Educational Research Journal*, vol. 21, n° 3, pp. 484-503.

Lenz C. et al. (2021), *Reference Framework of Competences for Democratic Culture – Teacher reflection tool*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg.

Liagkis M. K., Skordoulis M. et Geronikou V. (2022), « Measuring competences for democratic culture: teaching human rights through religious education », *Human Rights Education Review*, vol. 5, n° 1, pp. 112-135.

Malazonia D. et al. (2023), « The role of collaborative learning in the education for democratic citizenship (case of Georgia) », *Cogent Education*, vol. 10, n° 1, 2167299.

- Meringolo P. (2020), «Theoretical background of violent radicalisation – Research and interventions from different perspectives», dans Meringolo P. (dir.), *Preventing violent radicalisation in Europe – Multidisciplinary perspectives*, Springer International Publishing, Cham, pp. 3-20.
- Miao F. et al. (2021), *AI and education – A guidance for policymakers*, Unesco, Paris.
- NECE (2020), «NECE Focus Group on “Competences for Democratic Culture”», Networking European Citizenship Education, Vienne.
- Nuissl E. et Sava S. (2018), «Reflexive competence of adult education professionals in political adult education», *Form@re – Open Journal per la formazione in rete*, vol. 18, n° 3, pp. 237-249.
- Pedro F. et al. (2019), *Artificial intelligence in education – Challenges and opportunities for sustainable development*, Unesco, Paris.
- Piedade F. et al. (2020), «Educating critical citizens? Portuguese teachers and students’ visions of critical thinking at school», *Thinking Skills and Creativity*, vol. 37.
- Priestley M., Biesta G. et Robinson S. (2015), *Teacher agency – An ecological approach*, Bloomsbury Publishing, Londres.
- Rauschert P. et Cardetti F. (2022), «Fostering democratic competences in learners – An interdisciplinary international experience», *Iranian Journal of Language Teaching Research*, vol. 10, n° 3, pp. 29-41.
- Richardson J. W., Martin F. et Sauers N. (2021), «Systematic review of 15 years of research on digital citizenship: 2004-2019», *Learning, Media and Technology*, vol. 46, n° 4, pp. 498-514.
- Santibanez B. (2019), «Teaching human rights at school – A survey of persisting challenges to the practice», dans Czech P. et al. (dir.), *European Yearbook on Human Rights*, 1^{re} éd., Intersentia, Cambridge.
- Sanz C. et al. (2023), «Model and methodology for developing empathy – An experience in computer science engineering», *IEEE Transactions on Education*, vol. 66, n° 3, pp. 287-298.
- Schweighöfer B., Gartenschlaeger U. et Thöne A. (2022), *Citizenship education and ALE*, DVV International, Bonn.
- Shuali Trachtenberg T. (2022), «Developing intercultural and democratic competences in teacher education – The role of the international frameworks», *Revista Española de Educación Comparada*, n° 41, pp. 84-102.
- Shuali Trachtenberg T. et al. (2020), *Addressing educational needs of teachers in the EU for inclusive education in a context of diversity – Volume 1: Teachers’ intercultural competence: Working definition and implications for teacher education*, Office des publications de l’Union européenne, Luxembourg.
- Sianko N. et al. (2021), «Who will sustain a culture of democracy in post-communist states? Examining patterns of democratic competence among youth in Albania and Belarus», *Social Indicators Research*, vol. 162, n° 1, pp. 351-375.
- Soares F. et Lopes A. (2020), «Active citizenship skills and active digital citizenship skills in teaching and learning in the digital age», European Education Policy Network, disponible à l’adresse <https://ciie.fpce.up.pt/en/resources/active-citizenship-skills-and-active-digital-citizenship-skills-in-a-digital-age>, consulté le 19 octobre 2024.
- Soriani A. (2018), «From media education to digital citizenship – Origins, perspectives and policy implementations in the school systems across Europe», *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, vol. 13, n° 3, pp. 85-122.
- Tenenbaum H. R. et al. (2022), «Can we increase children’s rights endorsement and knowledge? A pilot study based on the reference framework of competences for democratic culture», *European Journal of Developmental Psychology*, vol. 20, n° 6, pp. 1-18.
- Tourbier M. (2020), «The Council of Europe’s competences for democratic culture – Employing Badiou and Plato to move beyond tensions in the values it promotes», *Educational Philosophy and Theory*, vol. 52, n° 1, pp. 22-33.
- Unesco (2020), *Rapport mondial de suivi sur l’éducation 2020 – Inclusion et éducation: tous, sans exception*, Unesco, Paris.
- Vysotksa O. (2020), «Some observations about teaching media literacy», *World Science. Multidisciplinary Scientific Edition*, vol. 3, n° 4(56), pp. 4-9.

Woodin J., Castro P. et Lundgren U. (2022), «Higher education student experience and a portfolio for developing democratic competences – Values and reflections in an internationalized context», *Iranian Journal of Language Teaching Research*, vol. 10, n° 3, pp. 61-74.

Zembylas M. (2022), «Affective ideology and education policy – Implications for critical policy research and practice», *Journal of Education Policy*, vol. 37, n° 4, pp. 511-526.

Žnidarec Čučković A. (2021), «The right to education as a building block of competence for democratic cultures in sports pedagogy», *Economic Research – Ekonomska Istraživanja*, vol. 35, n° 1, pp. 3629-3640.

Le Conseil de l'Europe promeut une culture de la démocratie à travers l'éducation, comme moyen de construire des sociétés pacifiques et démocratiques. Avec l'adoption du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (CRCCD) en 2016, les États membres se sont engagés à favoriser les compétences démocratiques en intégrant les compétences pour une culture de la démocratie dans l'éducation.

Ce rapport d'examen sur la mise en œuvre du CRCCD vise à comprendre dans quelle mesure ce cadre a été utilisé dans les systèmes d'éducation formelle des États membres depuis 2016, y compris son influence sur les politiques et les pratiques. À partir des principales conclusions de ce premier examen, qui s'est déroulé entre mars et décembre 2023, il fournit également des recommandations pour le développement et la mise en œuvre à venir.



www.coe.int/education

www.coe.int

Le Conseil de l'Europe est la principale organisation de défense des droits humains du continent. Il comprend 46 États membres, dont l'ensemble des membres de l'Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l'Europe ont signé la Convention européenne des droits de l'homme, un traité visant à protéger les droits humains, la démocratie et l'État de droit. La Cour européenne des droits de l'homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.



<http://book.coe.int>
ISBN 978-92-871-9521-0 (PDF)
11 €/22 \$US

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE