

Les douze compétences de vie essentielles

CRÉATIVITÉ

Dimension cognitive

La créativité est une compétence de vie essentielle que les enfants devraient développer dès leur jeune âge. Elle aide au succès scolaire et à découvrir les divers talents des enfants. Composante essentielle de la Dimension cognitive, la créativité est l'une des compétences de vie les plus recherchées dans la Dimension instrumentale. Elle est un élément nécessaire et constructif des processus de pensée innovatrice et une compétence de vie cruciale pour les sciences et le monde du travail. Être créatif, cela aide à aborder des situations technologiques et numériques complexes et, plus important encore pour la région MENA, à apporter une contribution positive. La créativité permet de s'adapter à diverses situations de la vie en aidant à trouver solutions, méthodes et processus pour aborder problèmes anciens et défis contemporains. En utilisant leur créativité, les apprenants développent une sensation d'efficacité personnelle et de persévérance conduisant à un sentiment de pouvoir, l'un des résultats clés de la Dimension individuelle. La créativité sociale, un phénomène collaboratif, encourage l'apprenant individuel à devenir encore plus créatif en combinant différentes idées, parfois à travers différentes cultures. La créativité ajoute de la valeur à la Dimension sociale.

DÉFINITION

La créativité, ou être créatif, est la capacité à générer, articuler ou appliquer des idées, techniques et perspectives inventives (Ferrari et al., 2009), souvent dans un environnement collaboratif (Lucas et Hanson, 2015). Conjointement avec les compétences de pensée critique et de résolution des problèmes, auxquelles elle est étroitement liée, la créativité est une composante majeure de la pensée réfléchie, c'est-à-dire un processus de réflexion non chaotique, ordonné et structuré. Être créatif est, dans une large mesure, lié aux aptitudes cognitives de l'apprenant, y compris ses capacités d'analyse et d'évaluation (Sternberg, 2006). De plus, les processus de réflexion d'idéation sont fondamentaux pour les personnes créatives (Kozbelt et al., 2010). La créativité recoupe les compétences de gestion sociale et personnelle ; par conséquent, tout en étant reliée aux arts, elle est aussi une condition préalable aux comportements adaptatifs et innovants permettant de trouver des solutions à toutes situations de vie, y compris en situation d'apprentissage et sur le lieu du travail



(Partnership for 21st Century Learning, 2015). La créativité est liée à l'efficacité d'autres compétences de vie, en particulier : la pensée critique, l'identification des problèmes (Sternberg, 2006), la résolution des problèmes (Torrance, 1977) et l'autogestion.

En ce qui concerne une vision renouvelée pour l'éducation dans la région MENA, la créativité est pertinente à deux niveaux. En premier lieu, elle est intrinsèque au processus d'apprentissage de tous les apprenants à tous les âges pendant le programme scolaire. La créativité est un moyen de création de connaissances qui peut soutenir et optimiser l'auto-formation, le mécanisme « apprendre à apprendre » et l'apprentissage tout au long de la vie (Ferrari et al., 2009). Ainsi, il est essentiel de promouvoir la créativité pour améliorer les processus d'apprentissage et des systèmes d'éducation. En second lieu, promouvoir la créativité dans les situations d'éducation et au-delà aide les enfants, les jeunes et autres apprenants à découvrir leurs ressources dans de multiples disciplines et domaines, tout en développant leur capacité à réfléchir ensemble, à jeter un regard nouveau sur les situations journalières, familiales, relatives à la santé et au lieu de travail, et à offrir des suggestions constructives. Récurrentes dans les documents nationaux, la créativité et les compétences liées à elle, telles que la pensée novatrice, la collaboration et l'auto-efficacité, gardent leur valeur tout au long de la vie (Care et al., 2016). Pour cette raison, des psychologues, tels que Vygotsky et Guilford, maintiennent depuis longtemps l'importance de

favoriser le développement créatif chez les enfants afin de les préparer à un avenir en évolution (Kozbelt et al., 2010 ; Guilford, 1950), ce qui, à son tour, est une priorité dans le contexte de la région MENA car les enfants et les jeunes vivent dans des environnements particulièrement complexes.

Les interventions visant à améliorer la pensée créative ont réussi à augmenter le succès scolaire des élèves (Maker, 2004) ; ceci est d'une pertinence particulière dans la région MENA où la prestation des services d'éducation n'encourage pas d'habitude la créativité en raison d'une pédagogie centrée sur l'enseignant et qui tend à supprimer les idées novatrices (Beghetto, 2010). De plus les environnements scolaires ne sont pas systématiquement ressentis comme sécurisés par les enfants, ce qui peut inhiber la créativité. Encourager la créativité en adaptant de nouvelles techniques d'enseignement et en construisant des environnements éducatifs sécurisés pourrait, ainsi, soutenir une amélioration globale de la performance des écoles de la région, tout en préparant les apprenants à faire preuve d'un esprit novateur dans la vie et dans le monde du travail. La créativité se développe du stade de potentialité à celui de la concrétisation au fur et à mesure que les enfants grandissent ; il est donc nécessaire de commencer à l'encourager dès un jeune âge. Des efforts fructueux ont été menés pour améliorer la créativité des enfants en les encourageant à acquérir des compétences de jeux de simulation (Russ et Fiorelli, 2010). Les autres facteurs de succès comprennent :

- i) L'exploration des différentes activités afin que les enfants puissent trouver ce qu'ils aiment et développer leurs talents et capacités ; et
- ii) Un environnement bienveillant dans lequel les enfants ne craignent pas d'exprimer des idées non conventionnelles, où les actes de créativité quotidiens sont renforcés, et où la capacité à résoudre seul les problèmes est encouragée (Russ et Fiorelli, 2010).

Selon l'article 29 de la Convention relative aux droits de l'enfant, la créativité est cruciale pour « l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités » (Assemblée générale des Nations Unies, 1989). Par conséquent, au-delà du développement des facultés intellectuelles des enfants, une tâche traditionnellement considérée comme la seule responsabilité des écoles (UNICEF, 2007b) trouve une justification fondée sur les droits pour que les cadres de l'éducation soient propices à la créativité. Cela peut se faire en encourageant

et en favorisant le dynamisme, l'esprit ludique et la confiance, tout en promouvant la tolérance des différences et l'engagement personnel (Siegel et Kaemmerer, 1978). Un environnement propice à la créativité devrait aussi comprendre une incitation organisationnelle et un soutien de groupe de travail (Amabile et al., 1995) afin d'accentuer la Dimension sociale de la créativité.

LA CRÉATIVITÉ ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

La créativité étant une compétence de vie essentielle, sa contribution à la Dimension cognitive d'apprentissage présente les avantages d'une pensée réfléchie, en particulier de la pensée créative, pour les apprenants de la région MENA et, par extension, pour les systèmes éducatifs de la région MENA et leurs résultats. La créativité est parfois comprise à tort comme résultant d'un processus de pensée chaotique alors qu'elle encourage en fait des pensées ordonnées et structurées, élargissant chez les apprenants, à tout âge, l'aptitude à penser de façon nouvelle et à mieux réussir, et ceci de manière plus constructive.

La créativité peut être favorisée à travers l'enseignement et n'est pas réservée à une discipline particulière. Elle peut être considérée comme faisant partie intégrante d'une éducation de qualité et est acquise avec une formation et dans une classe où l'environnement y est favorable (Gutman et Schoon, 2013). Les approches d'enseignement qui valorisent l'acquisition de faits au détriment du développement des capacités de réflexion sont, d'un autre côté, associées à la suppression de l'expression créative (Kozbelt et al., 2010).

La créativité est liée à la fois à la pensée novatrice et à la pensée divergente ; cette dernière, en particulier, implique d'imaginer plusieurs réponses à un simple problème – plutôt que de se concentrer sur une seule réponse correcte – un processus de réflexion qui peut conduire à la création et à l'innovation. Les processus métacognitifs, tels que la pensée stratégique, sont aussi liés à la pensée créative (Kozbelt et al., 2010).

Les recherches sur le comportement et les fonctions cérébrales ont prouvé que, bien que les hommes et les femmes soient impossibles à distinguer en termes de compétences comportementales face à quelque tâche que ce soit, la structure de l'activité du cerveau tandis qu'il est engagé dans la pensée divergente indique des différences de stratégie entre les genres. Pendant la pensée divergente, les

régions du cerveau relatives à la mémoire déclarative étaient fortement activées chez les apprenants de sexe masculin, tandis que les régions impliquées dans le traitement autoréférentiel étaient plus engagées chez les apprenants de sexe féminin. Les implications de ces différences entre genres demandent une exploration approfondie dans le domaine des différences de genre dans la cognition d'ordre supérieur, où la question cruciale ne relève pas des capacités intellectuelles, mais des stratégies employées, de l'approche fonctionnelle des tâches et du style cognitif adopté par chaque genre dans des conditions spécifiques (Abraham et al., 2014) de manière à alors encourager chacun d'eux avec des activités éducatives adéquates afin d'obtenir de meilleurs résultats.

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

La créativité et les compétences de vie liées à la créativité sont très recherchées sur le lieu de travail. Tout comme les constatations faites ailleurs, les compétences de pensée créative étaient considérées parmi les compétences de vie les plus importantes pour le recrutement, selon une enquête menée auprès de chefs d'entreprises de la région MENA (Fondation Al Maktoum, 2008). Une enquête sur les manques de compétences dans la région MENA a révélé que la pensée créative était considérée comme une compétence importante pour des postes subalternes ou de niveau intermédiaire, et particulièrement importante pour des postes de cadre supérieur (YouGov et Bayt, 2016). Soixante-trois pour cent des compagnies de la région qui avaient répondu mentionnaient avoir rencontré des difficultés à trouver ces compétences.

La créativité et les compétences de vie qui lui sont liées sont importantes pour encourager l'innovation et la résolution des problèmes ainsi que pour améliorer la productivité. Le processus d'innovation permet aux gens, ou groupes de personnes dotées d'un esprit entrepreneurial, de développer de nouvelles idées ou d'adapter celles existantes (Banque mondiale, 2010a). Par extension, ces compétences de vie sont très pertinentes dans toute initiative d'entrepreneuriat, aussi bien au départ que par la suite lorsque les affaires prennent de l'ampleur. Au-delà des innovations dans l'économie concernant les produits, les processus et les services, la créativité est liée au progrès dans la société car de nouvelles idées peuvent aider à résoudre des problèmes urgents (Moran, 2010). Cela implique de former, dans la région MENA, des travailleurs capables de faire preuve d'imagination afin d'être compétitifs au niveau de l'économie mondiale en encourageant leur capacité à penser dans

une économie orientée vers le numérique et la technologie (Jalbout et Farah, 2016).

Les personnes capables de faire preuve de créativité étant rares sur le marché du travail (Banque mondiale, 2010a), les entreprises de la région MENA cherchent des solutions pour encourager cette compétence de vie essentielle. Pour soutenir les comportements créatifs, les organisations devraient être conscientes des préjugés sexistes en ce qui concerne la créativité, qui est parfois liée à des qualités traditionnellement associées aux travailleurs de sexe masculin, telles que l'audace, la prise de risque et l'indépendance. Ces préjugés peuvent conduire à rejeter les idées et productions créatives des femmes, et à rater de la sorte des innovations collaboratives et inclusives (Adams, 2015).

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

La créativité, qui est au cœur du fait « d'être humain » (Robinson, 2015), est à la fois partie intégrante de l'épanouissement des talents et élément conduisant à la persistance (Simonton, 2010) et à la résilience, autre compétence de vie essentielle. Plus particulièrement, les compétences créatives sont un facteur clé d'une vie réussie (Sternberg, 2006) car elles favorisent la confiance en soi, l'estime de soi et contribuent à l'auto-efficacité. La créativité fait aussi appel aux compétences et ressources individuelles telles que motivation et enthousiasme. Se caractérisant comme une manière de faire face aux défis de la vie (Cropley, 1996), la pensée créative peut aider les gens à s'adapter avec souplesse aux problèmes de la vie quotidienne (OMS, 1997). Par conséquent, dans le contexte instable et parfois violent dans lequel vivent les enfants et les jeunes de la région MENA, être créatif semble être un atout constructif propice à l'autonomisation personnelle.

Comme les individus créatifs sont souvent foncièrement motivés (Kaufman et Sternberg, 2010 ; Van Tassel-Baska et MacFarlane, 2009), ils sont prêts à prendre des risques intellectuels, à poser des questions et à prendre eux-mêmes le risque de faire des erreurs (Sternberg, 2006 ; Kozbelt et al., 2010) afin de mieux apprendre d'elles. Ils sont ouverts aux idées nouvelles et ont tendance à avoir une forte auto-efficacité créative ou à croire en leur capacité à générer des idées nouvelles et significatives (Kozbelt et al., 2010) ; Russ, 1996 ; Sternberg, 2006). Cette disposition, la motivation, la prise de risque intellectuel et l'auto-efficacité créative peuvent être cruciales face à la résistance naturelle dont la société fait souvent preuve envers les idées créatives nouvelles et non validées (Sternberg, 2006). Cependant, comme toutes les compétences

essentielles de vie dans le cadre de la Dimension personnelle, la créativité ne déclenche pas d'opposition ; au contraire, on sait qu'elle encourage la capacité des enfants et des jeunes à faire face aux défis quotidiens de leur environnement social de manière positive, constructive et innovatrice.

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

Bien que la créativité puisse être associée aux personnes individuelles, elle est à présent largement considérée comme un phénomène collaboratif et social développé dans et à travers groupes et communautés (Carlile et Jordan, 2012). La créativité sociale forme les individus créatifs en son sein, encourage la cohésion sociale et l'affirmation identitaire, suggère une corrélation dynamique entre le personnel et le social, implique une dimension éthique, et peut naître de différentes cultures et

valeurs (Carlile et Jordan, 2012). Afin de promouvoir l'aspect social de la créativité, les enseignants devraient être conscients de l'importance que certaines cultures lui accordent pour montrer aux apprenants comment matières et disciplines sont construites socialement, et comment utiliser la diversité des groupes pour stimuler la créativité et explorer ses dimensions éthiques (Carlile et Jordan, 2012).

La pertinence grandissante de la créativité pour aborder des enjeux complexes dans la société se manifeste à travers une multitude de discours sur la citoyenneté et la recherche qui encourage actuellement la créativité (par exemple, les programmes « Citoyens Créatifs » au Royaume-Uni). Dans sa dimension la plus concrète, la créativité est essentielle à l'exploration de la résolution des problèmes quotidiens au niveau de la communauté et pour permettre une transformation sociale positive.

Pertinence de la créativité (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Affiner les processus d'apprentissage et les résultats Préparer les enfants à la réussite dans un monde en évolution rapide Accroître le plaisir et la pertinence de l'apprentissage	Pensée novatrice, pensée divergente, articuler des idées, analyse et synthèse
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Développer des entrepreneurs qui réussiront Faciliter la résolution de problèmes au travail Améliorer l'employabilité et la promotion sans distinction de sexe	Productivité, collaboration et travail d'équipe, prise de risque
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Contribuer à un développement personnel, à une estime de soi et à une auto-efficacité holistiques Soutenir le développement des capacités d'adaptation	Auto-efficacité, confiance en soi, estime de soi, persistance
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Contribuer à la résolution des problèmes sociétaux vers une citoyenneté inclusive Améliorer la cohésion sociale à travers des approches créatives de la gestion de conflits Faciliter l'engagement social dans la promotion du bien commun	Transformation et construction sociale, changement positif

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

PENSÉE CRITIQUE

Dimension cognitive

Dotés de compétences fonctionnelles d'ordre supérieur, les penseurs critiques analysent l'information de manière plus objective afin de prendre des décisions pondérées et réussissent mieux à résoudre les problèmes. Compétence de vie essentielle de la Dimension cognitive, particulièrement recherchée par les employeurs de la région MENA, la pensée critique joue un rôle essentiel dans l'amélioration de l'apprentissage et contribue à la réussite académique, car elle permet aux apprenants de poser des questions, d'identifier les hypothèses et de développer leur capacité à évaluer les faits. Munies de ces aptitudes, les personnes peuvent avoir accès au monde du travail en pleine évolution dans la région MENA et y progresser. Les penseurs critiques sont capables de reconsidérer et d'adapter des stratégies et processus d'affaires afin d'être plus efficaces, de mieux sécuriser le monde du travail, d'améliorer le service à la clientèle, et ils sont prêts à évoluer à l'intérieur de l'économie numérique et de la connaissance. En plus d'être propice à l'auto-efficacité et à la résilience, penser de manière critique encourage l'autogestion, conduisant à des choix plus sûrs en ce qui concerne les questions relatives à la santé et à la communauté. En conséquence, de concert avec la Dimension personnelle, la pensée critique entraîne des comportements sociaux constructifs chez les personnes en encourageant leur autodétermination et leur volonté à s'engager dans leur communauté. Les enfants, les jeunes et tous les individus qui développent leur aptitude à penser de manière critique peuvent essayer de prévenir la violence, la radicalisation et les attitudes non viables pour l'environnement. Par conséquent, la pensée critique est un résultat essentiel de l'éducation à la citoyenneté.

DÉFINITION

La pensée critique est une compétence de vie instrumentale et durable, propice à la réussite académique. En pensant de manière critique, les enfants, les jeunes et tous les individus apprennent à évaluer les situations et hypothèses, à poser des questions et à développer diverses manières de penser. La pensée critique est une « méta-compétence » à travers laquelle un



individu apprend à réfléchir au sujet de la pensée et à développer des processus de pensée intentionnelle, tels qu'être capable de discerner et d'évaluer si un argument se tient ou non.

Dewey, dans son ouvrage classique *How We Think* (Comment nous pensons), décrit la pensée critique comme « la considération active, persistante et soigneuse de toute croyance ou supposée forme de connaissance à la lumière des raisons qui la soutiennent et des conclusions vers lesquelles elle tend » (Dewey, 1910). La pensée critique est un processus mental complexe universellement applicable qui implique de multiples compétences : séparer les faits de l'opinion, reconnaître les hypothèses, contester la validité d'une preuve, poser des questions, vérifier l'information, écouter et observer, et comprendre de multiples perspectives (Lai, 2011). Elle inclut l'aptitude à analyser l'information de manière objective. Ceci est essentiel pour le bien-être des enfants et des personnes car cela leur permet de reconnaître et d'évaluer les facteurs qui influencent leurs attitudes ou leurs comportements, tels que les valeurs, la pression de leurs pairs et les informations des médias (OMS, 1997), les aidant ainsi à se protéger de la violence, des influences négatives et de la radicalisation.

Penser de manière critique permet à chaque apprenant de poser, rassembler, évaluer, synthétiser puis juger les faits, avant de tirer des conclusions et de préparer sa réponse.

Par conséquent, la pensée critique est un processus élaboré mais aussi réfléchi et constructif qui prépare les personnes à faire face à des changements économiques et d'environnement de vie complexes.

La pensée critique est une compétence de vie durable et, en théorie, toute personne pourrait se la voir enseigner (Lai, 2011). Au mieux, elle devrait être enseignée aux enfants très tôt car des recherches empiriques tendent à montrer que les personnes commencent à développer des compétences de pensée critique à un très jeune âge. La pensée critique devrait être souvent pratiquée, dans des situations éducatives et de travail diverses, et ne devrait pas être absente de la conception de base des contenus (Trottier, 2009). La pensée critique est l'une des compétences les plus difficiles à pratiquer correctement et les adultes présentent souvent un raisonnement déficient, peut-être dû à des expériences éducatives déficientes (Lai, 2011).

Développer un esprit critique est essentiel pour améliorer les capacités d'autoprotection des enfants, en particulier face à la violence et aux environnements fragiles, tels que ceux existant dans certains endroits de la région MENA. La pensée critique est aussi un aspect crucial dans l'aptitude des citoyens à participer de manière constructive à une société plurielle et démocratique, leur permettant de contribuer personnellement et positivement à leur propre société (Dam et Volman, 2004). Sans la pensée critique, l'éducation ne peut pas remplir son rôle de fournir aux enfants les compétences nécessaires pour faire face aux défis de la vie et participer à la société.

LA PENSÉE CRITIQUE ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

La pensée critique est recherchée dans le monde du travail et de l'économie de la connaissance et est un élément essentiel d'une citoyenneté active et constructive, conduisant à des comportements positifs et socialement cohésifs. Elle fait partie des compétences de vie les plus fréquemment identifiées dans les documents nationaux (Care et al., 2016). Cette compétence de vie essentielle a une large applicabilité dans de nombreux domaines de vie et cadres de compétences internationaux (OMS, 1997 ; IYF, 2014b ; FNUAP, 2014). Les compétences de pensée critique sont étroitement liées à d'autres compétence de pensée

d'ordre supérieur, telles que la résolution des problèmes, la pensée analytique, la réflexion, la créativité et la prise de décisions.

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

La pensée critique est une constituante importante du « Apprendre à connaître » et du « Apprendre à apprendre ». Toutefois, dans la région MENA, l'enseignement scolaire est trop souvent transmis en mettant l'accent sur la couverture du contenu des programmes ainsi que sur la mémorisation de ce contenu par l'apprenant. Les recherches indiquent que de nombreuses personnes ont du mal à penser de manière critique, toutefois on sait bien que la pensée critique est malléable et que les élèves de tous niveaux de compétences, pas seulement ceux qui sont doués, peuvent bénéficier d'un enseignement approprié et de la pratique des compétences de pensée critique (Lai, 2011), ce qui implique que les enseignants utilisent des méthodes montrant aux élèves comment penser sans craindre les désaccords, donc en améliorant leurs capacités d'apprentissage globales.

La possession de connaissances de base est considérée comme une condition essentielle pour penser de manière critique dans la mesure où les élèves ont besoin de quelque chose à quoi penser de manière critique. Les compétences de pensée critique peuvent être spécifiques à un domaine, tel que les mathématiques ou les sciences, tandis que certaines sont plus généralisées (Lai et Viering, 2012). Les compétences de pensée critique sont mieux pratiquées dans diverses disciplines et sont un aspect important des résultats de l'apprentissage académique (Lai, 2011).

Les éducateurs ont pris conscience il y a longtemps de l'importance des compétences de pensée critique comme un résultat de l'apprentissage de l'élève ; et ces compétences et aptitudes sont peu susceptibles de se développer en l'absence d'un enseignement explicite (Abrami et al., 2008 ; Case, 2005 ; Facione, 1990 ; Halpern, 1998 ; Paul, 1992). Particulièrement, dans le cadre des réformes éducatives en région MENA, le développement des compétences de pensée critique peut devenir central à chaque matière à l'école et être pratiqué régulièrement dans l'enseignement et l'apprentissage, ce qui en dernière analyse améliore aussi la réussite des élèves et le succès scolaire. Des instructions explicites semblent être une composante clé pour enseigner avec succès les compétences de pensée critique : Halpern (2011) a découvert la preuve que

les élèves à qui l'on avait enseigné de manière explicite des compétences de pensée critique, par exemple, les élèves ayant suivi un cours de pensée critique, réussissent mieux que ceux qui ont suivi un cours auquel ces compétences étaient intégrées.

Nombre de chercheurs ont recommandé d'utiliser des stratégies pédagogiques particulières pour encourager le développement de la pensée et des habiletés critiques, comprenant un enseignement explicite, un apprentissage collaboratif et coopératif, la modélisation, et des techniques constructivistes (Lai, 2011). Vu leurs réactions face au scepticisme et à l'idée de développer des points de vue personnels, les élèves apparaissent souvent initialement être meilleurs critiques que des penseurs critiques. L'acquisition de contenu requiert de manière typique de choisir si un concept est vrai puis d'appliquer cette vérité à une situation donnée. Cependant, lorsque l'opportunité leur est donnée de poser des questions et d'explorer ouvertement, ou de penser de manière critique, les élèves apprennent et s'épanouissent en évaluant, contestant et synthétisant la nouvelle information. Cette opportunité doit être fournie par l'éducateur si les élèves doivent apprendre à être des penseurs critiques plutôt que des critiques (Knodt, 2009). En conséquence, munis des compétences de pensée critique appropriées, les jeunes et les enfants ne se contentent pas d'être en désaccord ou en dissidence, ils participent activement, interviennent, et sont capables de prendre des décisions en connaissance de cause.

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

Les compétences de pensée critique sont utiles dans toutes les situations de travail pour évaluer les demandes du marché et les relations avec les autres, et proposer des perspectives alternatives pour la résolution des problèmes, ce qui est au centre de l'économie de la connaissance. Améliorer les compétences de pensée critique est extrêmement important car les demandes d'emploi deviennent plus complexes et multidimensionnelles, les entreprises et industries de la région MENA recherchant une meilleure productivité et l'utilisation de nouvelles technologies. Par conséquent les employés, y compris les personnes occupant des postes de direction et les entrepreneurs, doivent être capables d'évaluer la situation à laquelle ils sont confrontés et de déterminer les coûts et les avantages pour eux-mêmes, la compagnie et le

marché. La pensée critique permet aux personnes de s'approprier la situation et la décision. Un leadership efficace de tous repose sur les compétences de pensée critique, l'amélioration de la résolution des problèmes et les compétences de prise de décisions (Abdulwahed et al., 2016).

De plus, la pensée critique peut améliorer l'esprit d'équipe et la performance de l'équipe : les membres d'une équipe compétents et/ou expérimentés qui pensent de manière critique peuvent offrir des idées qui stimulent la discussion et renforcent le travail d'équipe.

Tous les membres d'une équipe – et pas seulement les cadres – doivent analyser idées et suggestions et les considérer sous tous les angles pour arriver à une conclusion raisonnée. La pensée critique et la pensée créative sont toutes deux importantes sur le lieu de travail et fondamentales pour la réussite en affaires. La pensée critique contribue à l'employabilité et à l'entrepreneuriat, en aidant à traiter le chômage des jeunes dans la région MENA (Forum économique mondial, 2014).

Le manque de pensée critique sur le lieu de travail peut avoir de sérieuses conséquences et entraîner des accidents, une mauvaise gestion des finances et des ressources, des conflits au sein du personnel et autres difficultés fonctionnelles. La pensée critique est une nécessité pour la santé et la sécurité sur le lieu de travail.

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

La pensée critique est une caractéristique importante des personnes qui réussissent tout au long de la vie car elle élève la prise de décisions au niveau de choix conscient et délibéré. Cela aide à améliorer la qualité de vie des gens et à maximiser leurs chances de bonheur, de réussite et d'épanouissement personnel. Certaines dispositions ou attitudes concernent la pensée critique, telles que l'ouverture d'esprit, la curiosité, le désir d'être bien informé, la flexibilité et le respect du point de vue des autres (Lai, 2011).

La pensée critique est également essentielle au bien-être des gens en les aidant à reconnaître et à évaluer certains facteurs, tels que les valeurs, la pression de leurs pairs et des médias, qui influencent leurs attitudes et comportements (OMS, 1997). Cela peut aider à protéger les personnes de la violence et de la radicalisation.

Les personnes qui pensent de manière critique développent un sentiment plus élevé d'estime de soi et d'auto-efficacité, qui leur permet de prendre des décisions plus équilibrées tenant compte à la fois de leur santé et de leur bien-être, aussi bien que de leurs demandes environnementales. Tout cela est directement applicable dans la région MENA.

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

Le développement de la pensée critique est l'un des buts principaux de l'éducation à la citoyenneté car elle est un outil essentiel pour l'autodétermination et l'engagement civique (Giroux, 2010). Elle permet aux personnes de participer de manière critique et éthique à leurs pratiques communautaires et sociales. Du point de vue d'une Dimension Sociale, la pensée critique se rapporte à « faire des choix et savoir pourquoi on les fait, respecter les choix et opinions des autres, donc former sa propre opinion et la faire connaître » (Dam et Volman, 2004). La manque

de pensée critique au niveau de la société, par exemple à travers des décisions conduisant à un conflit, à des détournements de fonds, à des politiques et interventions inappropriées, etc., peut avoir de graves conséquences tant au niveau national qu'au niveau des communautés.

A l'ère du numérique, quand les gens sont bombardés d'informations et d'opinions, on a urgemment besoin de personnes capables de faire la différence entre les faits et les opinions, l'honnêteté et l'imposture, et le sensé et l'absurde (Robinson, 2015). La pensée critique fournit aux personnes les outils nécessaires pour éliminer partialité, préjugés et stéréotypes, pour entraîner des changements durables et équitables dans la société, et promouvoir la justice sociale. Les jeunes de la région MENA qui ont amélioré leurs compétences de pensée critique développent une voix constructive et cherchent, à travers des débats positifs, à apporter un regard neuf sur les défis posés par l'extrémisme et la radicalisation et veulent « faire partie de la solution » (Spencer et Aldouri, 2016).

Pertinence de la pensée critique (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Être capable de présenter une argumentation raisonnée à la fois verbalement et par écrit Améliorer la pensée scientifique	Réflexion sur la réflexion, remise en cause, interprétation de l'information et synthétisation
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Garantir un entrepreneuriat réussi et le développement d'affaires Garantir un travail efficace avec d'autres personnes Garantir bien-être et sécurité au travail	Planification de carrière, résolution de problèmes liés au travail, raisonnement efficace, pensée novatrice et créative
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Soutenir le développement de la confiance en soi et de l'épanouissement personnel	Autoprotection, autodiscipline, établissement d'objectifs, planification de vie
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Favoriser un engagement déterminant dans la société Être capable de reconnaître les formes de manipulation et de persuasion Promouvoir une transformation sociale durable et équitable Reconnaître et apprécier d'autres points de vue	Raisonnement éthique, responsabilité sociale, prise de décisions éthiques

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

RÉSOLUTION DES PROBLÈMES

Dimension cognitive

La résolution des problèmes nécessite la capacité à penser aux étapes conduisant à l'objectif désiré en identifiant et en comprenant un problème puis en imaginant un moyen de le résoudre. La résolution des problèmes est une compétence essentielle pertinente tout au long de la vie et une condition préalable à la réussite académique, en particulier en sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STIM). Elle est mieux pratiquée et développée dans des contextes éducatifs divers à partir de la petite enfance à travers l'apprentissage de la résolution des problèmes. La résolution des problèmes représente l'occasion pour les systèmes éducatifs de la région MENA de repenser leur pédagogie et de rendre les résultats de l'apprentissage pertinents pour les enfants et les apprenants en ce qui concerne les problèmes de leur vie quotidienne, les défis du monde du travail du XXI^e siècle et les conflits que leur communauté peut rencontrer. Ceux qui sont capables de trouver des solutions aux problèmes dans le monde du travail sont plus employables, ce sont des entrepreneurs plus efficaces, ils prennent de meilleures décisions et ils sont probablement plus capables de travailler en équipe. Les personnes présentant des compétences de résolution des problèmes développées ont un sentiment accru d'estime de soi et d'auto-efficacité. En conséquence, les personnes capables de trouver une solution aux problèmes tendent à être actives dans leur communauté et à contribuer à développer des solutions communautaires aux problèmes, par exemple travailler en collaboration avec d'autres afin d'élaborer des stratégies de sortie de conflit acceptables pour tous les membres de la communauté.

DÉFINITION

Une personne qui sait trouver des solutions à des problèmes a la capacité de « penser aux différentes étapes conduisant d'une situation donnée au but désiré » (Barbey et Baralou, 2009). La résolution des problèmes est un processus de pensée d'ordre supérieur étroitement lié à d'autres compétences de vie importantes, comprenant la pensée critique, la pensée analytique, la prise de décisions et la créativité. Être capable de résoudre des problèmes implique de savoir planifier les étapes d'une méthode jusqu'à un objectif désiré. La personne qui sait trouver une solution doit identifier le



(ou les) problème(s) spécifique(s) devant être résolu(s), planifier et mettre en œuvre les moyens de le (ou les) solutionner, puis surveiller et évaluer les progrès tout au long du processus (OCDE, 2015). En relation avec les compétences de collaboration et de prise de décisions, ainsi qu'avec d'autres compétences de vie essentielles identifiées dans ce modèle, la résolution des problèmes est fondamentale dans le processus de gestion et de résolution de conflits, et permet aux personnes de concevoir diverses stratégies de sortie de conflits, qui intègrent en particulier des solutions qui bénéficient à toutes les parties (Weitzman et Weitzman, 2000).

Les résultats obtenus en psychologie cognitive soulignent l'importance de reconnaître, définir et présenter les problèmes dans le processus de résolution des problèmes. Il y a deux types de problèmes :

- i) Ceux bien définis, avec des buts clairs et précis, des voies vers une solution et des obstacles aux solutions ; et
- ii) Ceux mal définis, sans voie claire vers la (ou les) solutions.

Le défi principal dans la solution de problèmes mal définis est de clarifier leur nature. La neuroscience indique que différents systèmes cérébraux sont impliqués, en fonction de la bonne ou de la mauvaise définition du problème (Barbey et Baralou, 2009), et que les exercices propices à la résolution cohérente et efficace de problèmes devraient varier afin de mettre les apprenants face à divers types de solutions.

La capacité à résoudre des problèmes est une part importante de l'étude PISA (OCDE, 2015), qui a identifié et classé les processus cognitifs impliqués dans la résolution des problèmes en quatre catégories :

- *Explorer et comprendre* : explorer le contexte du problème en l'observant, en interagissant avec lui, en recherchant des informations et en trouvant les limitations ou les obstacles, puis en faisant preuve d'une compréhension des informations données et découvertes au cours de l'interaction avec le contexte du problème.
- *Représenter et formuler* : utiliser des tableaux, graphiques, symboles ou mots pour représenter les aspects contextuels du problème, et formuler des hypothèses sur les facteurs pertinents dans un problème et la relation entre eux afin de construire une représentation mentale cohérente du contexte du problème.
- *Planifier et exécuter* : concevoir un plan ou une stratégie pour résoudre le problème et le ou la mettre en œuvre. Cela peut impliquer de clarifier l'objectif général, de définir des sous-objectifs, etc.
- *Surveiller et réfléchir* : surveiller les progrès, réagir au feedback, et réfléchir à la solution, à l'information fournie sur le problème ou à la stratégie adoptée.

Bien que l'on considère parfois la résolution des problèmes comme le travail d'une seule personne, savoir résoudre les problèmes en collaboration est une compétence de vie de plus en plus importante et nécessaire dans les contextes éducatifs ou de travail. Ceci est fortement dû au besoin de voir les élèves se préparer pour des carrières requérant la capacité de travailler efficacement en groupe et appliquer leurs compétences de résolution des problèmes dans ces situations sociales (OCDE, 2015). En conséquence, dans l'étude PISA 2015, la résolution collaborative des problèmes est définie comme « la capacité pour une personne de s'engager de manière efficace dans un processus où deux ou plusieurs autres agents tentent de résoudre un problème en partageant la compréhension et l'effort requis pour trouver une solution, et en joignant leurs connaissances, compétences et efforts pour l'atteindre » (OCDE, 2015). C'est pour cela que la compétence de résolution des problèmes est logiquement appréciée tout au long de la vie (Care et Anderson, 2016), et est donc fréquemment incluse dans les cadres internationaux de compétences, y compris ceux en relation avec la santé et le travail (OMS, 1997 ; IYF, 2014a ; Brewer, 2013).

LA RÉOLUTION DES PROBLÈMES ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

Condition préalable à la réussite académique, la résolution des problèmes représente une compétence particulièrement importante pour les STIM (sciences, technologie, ingénierie et mathématiques), aussi bien pour l'enseignement que pour l'apprentissage. La résolution des problèmes est liée aux systèmes éducatifs qui préparent mieux les apprenants à utiliser leurs connaissances dans des contextes de vie réelle, à être à l'aise avec les processus cognitifs pour résoudre les problèmes quotidiens, et à interagir avec des équipements technologiques peu familiers (OCDE, 2014). Toutefois, les résultats de l'étude PISA montrent que les systèmes éducatifs échouent à fournir aux jeunes les compétences mêmes basiques de résolution des problèmes (OCDE, 2014 et 2016). Les systèmes éducatifs préparent actuellement mieux les apprenants à résoudre des problèmes qui sont « bien définis et leur sont présentés dans la salle de classe », au lieu de commencer par leur apprendre à formuler la nature des problèmes (Pretz et al., 2003). Les compétences impliquées dans la résolution des problèmes bien définis diffèrent de celles requises pour reconnaître, découvrir ou créer un problème. En conséquence, certains contextes éducatifs de la région MENA laissent passer l'occasion d'inciter les apprenants, même à un jeune âge, à ne pas simplement penser aux situations de la vie quotidienne mais aussi à les classer de manière à identifier les problèmes, définis ou pas, et à imaginer une façon de les résoudre, de manière créative tout en étant ordonnée.

Les compétences de résolution des problèmes peuvent être développées à la fois à travers un apprentissage expérientiel et dans certaines disciplines telles que l'ingénierie (Abdulwahed et al., 2016). Pour les développer chez tous les apprenants de la région MENA, il est important de fournir à ces derniers un « apprentissage fondé sur les problèmes ». Ceci est une approche développant les compétences de résolution des problèmes en plaçant les apprenants au centre et en les habilitant à mener une recherche, à intégrer théorie et pratique, et à appliquer leurs connaissances afin de développer une solution viable à un problème défini (Savery, 2006). D'abord introduit dans l'éducation médicale, « l'apprentissage fondé sur les problèmes » a depuis été introduit dans les systèmes scolaires.

Les caractéristiques génériques essentielles de l'approche de « l'apprentissage fondé sur les problèmes » comprennent les éléments suivants :

- i) Les élèves sont responsables de leur propre apprentissage, ce qui implique un certain niveau d'autonomie et de marge d'expérimentation accordés par l'instructeur ;
- ii) Les simulations de problèmes utilisées pour la résolution des problèmes doivent être mal structurées et permettre une liberté d'examen ;
- iii) La collaboration est essentielle ;
- iv) Les activités réalisées dans le cadre de « l'apprentissage fondé sur les problèmes » doivent être celles jugées importantes dans le monde réel ; et
- v) « L'apprentissage fondé sur les problèmes » doit être la base pédagogique du programme scolaire et non une partie d'un programme didactique.

La sélection de problèmes mal structurés et des enseignants capables de diriger le processus d'apprentissage sont tout aussi importants dans l'apprentissage fondé sur les problèmes.

Une autre voie pour réformer la pédagogie et encourager la résolution des problèmes est « l'apprentissage fondé sur l'enquête », fréquemment utilisé dans l'enseignement scientifique. Tout comme « l'apprentissage fondé sur les problèmes », il se base sur la résolution des problèmes, la pensée critique et le questionnement. Dans cette approche l'enseignant est à la fois un fournisseur d'informations et un facilitateur d'apprentissage (Savery, 2006).

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

La résolution des problèmes est une compétence importante pour l'employabilité et la réussite dans le monde du travail, en particulier pour l'entrepreneuriat. Le Forum économique mondial a classé la résolution des problèmes complexes comme la compétence la plus importante pour le travail en 2015 et prédit qu'elle resterait en première position en 2020 (Forum économique mondial, 2016).

Les compétences de résolution des problèmes au travail impliquent de reconnaître les conséquences à long terme des solutions aux problèmes et de développer des plans d'action pour la résolution des problèmes. Les employeurs veulent des travailleurs qui prennent la responsabilité personnelle de réaliser leurs objectifs et sont capables de voir qu'il y a peut-être une meilleure manière de faire les choses, des personnes qui cherchent une façon de remédier au problème et ne s'affolent pas lorsque les choses se passent mal (Brewer, 2013). Bien que la résolution des problèmes puisse impliquer indépendance et initiative personnelles, sur le lieu de travail elle est souvent réalisée dans des situations de travail d'équipe. Elle peut aussi impliquer de résoudre les problèmes des clients.

Le développement de la résolution des problèmes est essentiel pour l'emploi et l'entrepreneuriat dans la région MENA. Une enquête sur le manque de compétences en région MENA a révélé que la résolution des problèmes était considérée comme une compétence importante pour les postes, qu'ils soient subalternes, de position intermédiaire ou élevée. Cependant 63 pour cent des entreprises ayant répondu à l'enquête ont rencontré des difficultés à trouver ces compétences (YouGov et Bayt, 2016).

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

La capacité à résoudre les problèmes de manière efficace est importante pour le développement global d'une personne à toutes les étapes de la vie. Les personnes qui réussissent à trouver une solution aux problèmes sont flexibles et adaptables. Les compétences liées au processus de formulation, telles que la pensée divergente et flexible, la motivation intrinsèque, l'ouverture d'esprit et la curiosité, qui toutes complètent la résolution des problèmes en tant que compétences de vie essentielles, impliquent qu'une personne est dans un état de vigilance métacognitive constante envers l'environnement (Pretz et al., 2003).

Par conséquent, la résolution efficace des problèmes soutient le développement de l'auto-efficacité et de l'épanouissement personnel, et ancre les apprenants dans leur environnement en leur fournissant les outils pour interagir avec lui. Bien que les problèmes significatifs laissés irrésolus puissent causer un stress mental et engendrer des tensions physiques (OMS, 1997), les compétences de résolutions des problèmes combinées avec une prise de décisions efficace et la pensée critique aident la personne à améliorer sa santé et son bien-être.

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

La résolution des problèmes contribue à une citoyenneté active à travers l'engagement, sur une base individuelle ou au niveau communautaire, non seulement en aidant à identifier et à signaler les problèmes, mais aussi en aidant à conceptualiser, développer et mettre en œuvre des solutions aux problèmes quotidiens qui affectent la communauté. Cette compétence permet à la personne de devenir un partenaire actif et informé de la vie communautaire. La résolution individuelle et collaborative des problèmes est importante pour opérationnaliser les droits humains et essentielle à la gestion de conflits et à la résolution de conflits (Weitzman et Weitzman, 2000), car les personnes qui trouvent des solutions aux problèmes cherchent des stratégies de résolution rationnelles mais acceptables pour tous les membres de la communauté.

La résolution des problèmes communautaires a été incluse dans l'initiative de l'UNESCO pour *Teaching and Learning for a Sustainable Future* (Enseigner et apprendre pour un avenir durable) comme l'un des domaines clés à aborder. L'approche est définie comme une stratégie d'enseignement et d'apprentissage qui aide les élèves à participer activement en abordant les préoccupations de la communauté locale en vue de créer un avenir plus durable. Elle porte sur les étapes à suivre pour guider les élèves à travers le processus de résolution des problèmes communautaires.

La résolution des problèmes communautaires est fondamentale pour traiter les défis relatifs au développement durable et à l'environnement, aussi bien que pour encourager un sentiment d'identité commune et de responsabilité nécessaire pour améliorer la cohésion sociale dans la région MENA.

Pertinence de la résolution des problèmes (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Améliorer le processus d'apprentissage et les résultats Préparer les enfants à la réussite dans un monde en évolution rapide Encourager l'apprentissage en rapport avec la vie	Curiosité, vigilance, pensée analytique
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Améliorer les compétences de prise de décisions et de planification Permettre un travail efficace avec des collègues, productivité améliorée, innovation, prise de décisions, travail en équipe efficace, etc.	Autonomie, travail collaboratif, responsabilité personnelle, entrepreneuriat
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Contribuer à un développement personnel, à une estime de soi et à une auto-efficacité holistiques Améliorer la santé et le bien-être	Flexibilité, auto-efficacité, pensée créative
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Encourager une transformation sociale positive Contribuer à des solutions communautaires pour des problèmes communautaires Augmenter l'engagement social dans le travail communautaire et le bénévolat	Engagement actif, solidarité, pensée collaborative, responsabilité sociale, gestion de conflits, résolution de conflits

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

COOPÉRATION

Dimension instrumentale

Compétence de vie essentielle et instrumentale, la compétence de coopération comprend le travail d'équipe, le respect des opinions et contributions des autres, l'acceptation du feedback, la résolution des conflits, un leadership efficace, le travail vers un consensus dans la prise de décisions, ainsi que la construction et la coordination des partenariats. Les apprenants qui développent ces compétences de coopération, en particulier les jeunes élèves à qui l'on enseigne comment travailler en collaboration, prennent plus de plaisir à apprendre et réussissent mieux sur le plan académique. De plus, ils font preuve de comportements sociaux souhaitables plus forts tandis que leur sentiment d'estime de soi et d'auto-efficacité augmente. Ces effets positifs sont liés aux Dimensions cognitives et individuelles de la coopération et rendent cette compétence de vie essentielle hautement pertinente pour améliorer les résultats et le bien-être psychologique des apprenants dans la région MENA. Ils sont soutenus dans les Dimensions instrumentales et sociales. La coopération et le travail d'équipe font partie des compétences de vie essentielles les plus recherchées par le secteur privé de la région MENA, bien qu'elles ne soient actuellement pas suffisamment développées chez les jeunes (Fondation Al Maktoum et PNUD, 2014 ; YouGov et Bayt, 2016) ; en effet, la coopération et le travail d'équipe sont importants à la fois pour l'employabilité et la réussite dans l'entreprenariat car les individus coopératifs travaillent de manière efficace et respectueuse avec diverses équipes pour atteindre des objectifs communs. En s'appuyant sur cela et sur la Dimension personnelle de la compétence, les individus qui agissent de manière coopérative, et non compétitive, et utilisent le « fairplay », sont des citoyens plus engagés qui cherchent des processus favorables à l'insertion et à la résolution de conflits.

DÉFINITION

La coopération est le fait ou le processus de travailler ensemble à une réalisation, à la réussite d'un objectif commun ou à l'obtention d'un bénéfice mutuel, pour un individu coopératif ou agissant de manière coopérative (Tyler, 2011). Cela peut impliquer un travail d'équipe ou une collaboration active et cela est fondamental pour la résolution des problèmes au quotidien, notamment les difficultés auxquelles se heurtent les enfants, les jeunes et tous les apprenants à l'école, dans la vie de famille, au travail, dans la communauté et au niveau régional. Parce que la coopération est utile pour résoudre les problèmes et forme la base de relations sociales saines, elle est une compétence de vie essentielle liée à la gestion



et à la résolution de conflits familiaux, sociaux et politiques dans la région MENA.

La coopération peut être conçue en termes de récompenses et coûts chez des gens motivés à coopérer dans le but d'en tirer un bénéfice personnel, souvent financier. Cette conception transactionnelle contraste avec une « approche à orientation sociale ou du 'bien commun' » (Tyler, 2011). En conséquence, les motivations sociales, plutôt que matérielles, façonnent les relations coopératives. Elles comprennent « valeurs communes, identités partagées, liens émotionnels, confiance et engagements communs dans le but d'utiliser des procédures équitables » (Tyler, 2011). Dans cette perspective, on peut soutenir qu'une viabilité à long terme des groupes, organisations, et même des sociétés, est liée à leur capacité à développer et à maintenir des compétences de coopération. De plus, la coopération peut être liée au concept de « fairplay », qui est déterminant en tant que pont entre l'aspect compétitif des relations humaines, en particulier dans le contexte des affaires, et la nécessité de collaborer afin de surmonter tel ou tel problème. Selon le mot-valise « coopétition » (Nalebuff et Brandenburger, 1997), cette manière de résoudre le problème parfois difficile de participation à des processus coopératifs peut être étendue aux processus de gestion de conflits chez soi et dans l'ensemble de la communauté.

La coopération est étroitement liée aux, soutenue par, et complémentaire des, compétences de vie essentielles suivantes : communication, empathie, respect de la diversité et résolution des problèmes qui sont toutes des compétences de vie essentielles identifiées dans le présent modèle et sont prévalentes dans les Dimensions cognitives,

personnelles et sociales. Les compétences de communication sont particulièrement importantes. Elles impliquent d'écouter attentivement les idées et opinions des gens, et d'apporter son soutien à ces dernières. Souvent identifiée dans d'autres cadres de compétences de vie, la coopération est liée à la communication dans le cadre des compétences du XXI^e siècle dans le cadre des compétences d'apprentissage et d'innovation.

La coopération notamment, fondement éthique et résultat de ce modèle, est à la fois un objectif et le moyen grâce auquel lequel les droits de l'homme sont efficacement mis en œuvre. En effet, selon l'article 29 de la Déclaration universelle des droits de l'homme « L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seul le libre et plein développement de sa personnalité est possible » (Assemblée générale des Nations Unies, 1948).

LA COOPÉRATION ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

La coopération dépend dans une large mesure des compétences essentielles suivantes : communication, respect de la diversité et empathie.

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

Élément de « Apprendre à apprendre », les compétences de coopération sont importantes pour la réussite dans les résultats d'apprentissage ; le travail achevé en collaboration produit de meilleurs résultats que les autres méthodes de travail, même lorsque les élèves rendent un travail individuel (Fall et al., 1997 ; Rojas-Drummond et Mercer, 2003 ; Saner et al., 1994 ; Webb, 1993). De plus, l'apprentissage qui a lieu dans des situations collaboratives dure (Saner et al., 1994 ; Webb, 1993). En d'autres termes, après avoir collaboré avec d'autres élèves, les performances d'un élève dans des tâches ultérieures qui y sont liées tendent à être meilleures que celles d'un élève doté des mêmes capacités mais ayant seulement travaillé seul ; cela étaye en plus les compétences sociales de l'élève (par exemple, compétences de résolution des conflits et usage de comportements coopérants) et son « concept de soi sur le plan académique » (Ginsburg-Block, et al., 2006).

La coopération en groupe de travail permet aux élèves de tirer profit des atouts de chacun, atténue les faiblesses et permet de partager et de développer des idées.

Des approches pertinentes de l'enseignement et de l'apprentissage sont cruciales pour développer les compétences de coopération. Dans beaucoup

d'écoles de la région MENA cependant, les jeunes travaillent en grande partie seuls ; ils peuvent apprendre « au sein de » groupes mais pas « en tant que » groupes (Robinson, 2015). En encourageant très tôt à la fois l'apprentissage des compétences de coopération et l'enseignement de méthodes favorables à des comportements coopératifs, on obtient un avantage : les enfants qui apprennent en collaboration dans l'éducation de base développent des compétences sociales et tendent à faire preuve de « comportements moins impulsifs ». (Lavasani et al., 2011).

Pour ce faire, l'apprentissage coopératif est une approche éducationnelle qui implique de structurer les classes en petits groupes de travail de sorte que le succès de chacun des membres d'un groupe dépend du succès du groupe. Ceci est conceptuellement différent de l'apprentissage compétitif ou individualiste. Ce n'est pas non plus la même chose que de mettre les enfants en petits groupes pour apprendre. Cinq éléments clés distinguent l'apprentissage coopératif :

- *interdépendance positive* parmi les membres du groupe ;
- *responsabilité individuelle* là où les enfants apprennent ensemble mais réalisent seuls ;
- *interaction directe* qui consiste entre autres à donner des explications orales sur la manière de résoudre des problèmes, à discuter la nature des concepts en cours d'apprentissage et à lier l'apprentissage en cours aux connaissances déjà acquises ;
- *compétences sociales interpersonnelles et de petits groupes*, car le groupe doit non seulement connaître le sujet mais aussi savoir offrir un leadership efficace, prendre des décisions, susciter la confiance, communiquer et gérer les conflits ;
- *préparation collective*, au cours de laquelle les enfants se voient donner du temps et des procédures afin d'analyser le niveau de fonctionnement de leurs groupes d'apprentissage et le niveau d'utilisation de leurs compétences sociales. Cela implique un travail à la fois personnel et de groupe en vue de les améliorer lors du projet suivant (Johnson et al., 2007).

L'apprentissage coopératif est associé à des résultats d'apprentissage améliorés, des compétences de pensée critique, la créativité, la motivation et la préparation pour la transition de l'école au travail. Les recherches comparant l'apprentissage coopératif à l'enseignement traditionnel en classe utilisant les mêmes enseignants, programmes et évaluations ont montré que les élèves suivant un apprentissage coopératif prenaient plus de plaisir à leurs cours, apprenaient significativement plus, se souvenaient plus longtemps de leurs leçons et développaient de meilleures compétences de pensée critique que leurs

homologues dans les classes où l'enseignement est traditionnel. De plus, cela aide les élèves à développer les compétences nécessaires pour travailler sur des projets trop difficiles et complexes pour qu'une personne toute seule y arrive en un temps raisonnable.

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale »

Les chefs d'entreprises de la région MENA considèrent que les compétences de coopération et de travail d'équipe ainsi que celles de communication sont les compétences de vie les plus importantes pour être recruté et conserver son poste (Fondation Al Maktoum, 2008). Une enquête de 2006 sur le manque de compétences en région MENA a confirmé ces résultats aussi bien au niveau des postes subalternes, que de ceux de niveau intermédiaire et plus élevé (YouGov et Bayt, 2016). Cependant les jeunes de la région MENA manquent toujours de compétences de coopération car les systèmes éducatifs, y compris l'Enseignement et la formation techniques et professionnelles (EFTP), n'encouragent pas la pratique de ces compétences et ne semblent promouvoir ni leur importance pour l'employabilité, ni les bénéfices directs que les apprenants obtiendraient en développant cette compétence de vie essentielle.

La coopération est fréquemment incluse dans le cadre des compétences de vie pour le monde du travail, l'employabilité et l'entrepreneuriat comme une « compétence parapluie » complétée par, et en connexion avec, une variété d'autres compétences de vie et d'attitudes. Dans sa Dimension instrumentale, la coopération nécessite une habileté démontrée à :

- i) travailler efficacement et respectueusement avec diverses équipes aussi bien à l'intérieur d'une organisation qu'avec des équipes externes ;
- ii) faire preuve de flexibilité et de la volonté d'être utile en faisant les compromis nécessaires afin d'atteindre un objectif commun et endosser une responsabilité partagée pour le travail collaboratif ; et
- iii) apprécier les contributions individuelles faites par chaque membre de l'équipe (Partnership for 21st Century Skills Framework, 2015).

Dans les compétences de vie essentielles de l'OIT, le travail d'équipe comprend : respecter les points de vue et contributions des autres, accepter le feedback, résoudre les conflits, assurer un leadership efficace, travailler en direction d'un consensus en prise de décisions, et construire et coordonner des partenariats (Brewer, 2013).

Les compétences de coopération, y compris le travail d'équipe, sont une priorité élevée pour la plupart des employeurs car travailler correctement avec ses collègues et des tierces parties est essentiel pour la fluidité des processus d'entreprise et pour la croissance. Les employeurs recherchent des individus possédant des compétences de coopération et de leadership, notamment : organiser des groupes pour accomplir une tâche, aider les autres à travailler à leur manière, comprendre les atouts des autres et enseigner à ces derniers d'autres nouvelles compétences (de vie). Par extension, la coopération est aussi une question de compréhension des ordres et des instructions, de respect du leadership et de savoir comment faire part de ses préoccupations. Les compétences de coopération nécessitent aussi de savoir négocier, influencer, conseiller, gérer et résoudre les conflits, et d'interpréter (Brewer, 2013). L'enthousiasme avec lequel les gens abordent leur travail a été reconnu pour être un facteur favorable à une action coopérative, même dans les entreprises où le travail est très répétitif ; les études y ont montré que les dirigeants considéraient la volonté d'aider de son plein gré et de coopérer comme une caractéristique hautement désirable chez les employés (Newman, 1999).

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

Dans sa dimension personnelle, la capacité à coopérer est un facteur important d'identité propre car les individus intègrent des communautés ou en sont membres. Les compétences de coopération dépendent de l'acquisition de compétences d'autogestion, telles que le contrôle de soi et la conscience de soi, qui fournissent aux individus les bases et la capacité de se définir et de se positionner avant de se tourner vers l'extérieur et d'adopter des comportements collaboratifs avec les autres.

La corrélation positive entre coopération et santé psychologique est pertinente dans la région MENA, en particulier pour les enfants et les jeunes. Des études dans la région MENA et aux États-Unis ont montré que la coopération favorise une plus grande estime de soi que les comportements compétitifs ou individualistes, aussi bien que de meilleures compétences sociales (Johnson et Johnson, 1999 ; Lavasani et al., 2011). De plus, l'apprentissage coopératif peut accroître la perception de soi et l'auto-efficacité scolaires des élèves, ainsi que leur capacité à formuler des objectifs significatifs, gérer l'incertitude et oser, former et maintenir des relations significatives, tout ceci étant des facteurs pertinents pour le développement personnel (Tinto, 1993).

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

Les compétences de coopération sont fondamentales pour réfléchir à, et résoudre, beaucoup des problèmes et conflits auxquels font face les groupes du monde réel, les organisations et les sociétés. Selon une perspective de Dimension Sociale, le thème courant de la coopération est le désir de motiver les individus à agir de façons qui transcendent leur propre intérêt et servent les intérêts de leurs groupes (Tyler, 2011). Comme la coopération dans la société fait appel à des valeurs communes, des attitudes, des connexions émotionnelles, des identités partagées, la confiance et la motivation, elle devrait être considérée comme un aspect clé d'une citoyenneté active et donc un élément majeur de cohésion sociale dans la région MENA.

Les compétences sociales de résolution des problèmes, respect pour la diversité et empathie sont liées aux compétences de coopération efficace, en particulier dans sa Dimension sociale. Ce lien est spécialement pertinent en relation avec la théorie de « coopération et compétition » pour la gestion de conflits, donnant un aperçu de ce qui pourrait créer un processus constructif ou destructif :

« Une orientation coopérative ou gagnant-gagnant pour résoudre un conflit facilite énormément une résolution constructive, tandis qu'une orientation compétitive ou gagnant-perdant l'entrave » (Deutsch, 2006). De plus, un processus coopératif comparé à un processus compétitif conduit à « une meilleure productivité de groupe, des relations interpersonnelles plus favorables, une meilleure santé psychologique et une estime de soi plus haute » (Johnson et Johnson, 1989) chez les individus et les groupes concernés, augmentant ainsi le bien-être de toutes les parties.

Une orientation coopérative est définie à travers les normes de comportement coopératif, dont certaines ont été identifiées dans le contexte de conflit comme : « placer les désagréments en perspective, étudier les problèmes et se retenir de lancer des attaques personnelles, chercher à comprendre les autres points de vue, exploiter les idées des autres, totalement reconnaître d'autres valeurs, souligner le positif chez les autres et les possibilités de résolution constructives du conflit, prendre la responsabilité des conséquences dommageables, rechercher la réconciliation plutôt qu'entretenir la rancune, répondre aux besoins légitimes des autres pour contribuer efficacement à l'effort coopératif, et être pertinemment honnête » (Deutsch, 2006).

Pertinence de la coopération (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Améliorer les compétences, processus et résultats d'apprentissage	Autogestion, apprentissage coopératif, écoute active
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Travailler plus efficacement avec collègues et clients, y compris dans le cadre d'un travail d'équipe efficace Assurer un entrepreneuriat et un développement durables	Travail d'équipe pour atteindre des objectifs communs, collaboration sur le lieu de travail
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Contribuer aux compétences sociales comprenant la gestion de relations Cultiver de bonnes relations avec divers individus et groupes	Image de soi (être coopératif), gestion des relations, estime de soi
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Améliorer l'engagement social pour la promotion du bien commun Encourager les processus prosociaux pour la prévention et la résolution de conflits	Respect des autres, écoute attentive, responsabilisation des autres, relations interpersonnelles, comportement responsable, gestion de conflits, résolution de conflits

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

NÉGOCIATION

Dimension instrumentale

Les compétences de négociation aident à conclure des accords acceptables avec d'autres parties. Les processus de négociation ont lieu dans la vie quotidienne et en toutes situations. Au cours de la petite enfance, les compétences de négociation sont développées à travers le jeu et des méthodes d'apprentissage basées sur la simulation. Les enfants apprennent alors à identifier leurs propres intérêts ainsi que ceux des autres, à utiliser l'argumentation plutôt que la violence, et à prendre confiance en eux tout en respectant les autres et leurs points de vue. Les aptitudes de négociation peuvent aussi les aider à protéger leur santé, en particulier la capacité de refuser la pression les poussant à s'impliquer dans des comportements à risque. Dans l'environnement du travail, les aptitudes de négociation sont un élément clé de la réussite entrepreneuriale et aident les travailleurs à se protéger de l'exploitation, de la maltraitance et du harcèlement. Les processus de négociation favorisent l'atteinte de résultats acceptables pour toutes les parties impliquées dans le conflit, encourageant en cela une culture de respect et de cohésion sociale.

DÉFINITION

La négociation peut être définie comme un processus de communication entre deux parties dans le but d'atteindre un accord sur leurs « intérêts divergents perçus » (Pruit, 1998). Bien que la négociation concerne un processus, elle se traduit par la capacité d'un individu à prendre part de manière interactive et efficace à un processus de négociation en respectant les autres tout en étant ferme, coopératif, en utilisant des compétences de négociation, en faisant preuve d'aptitudes de leadership et en sachant dire non lorsque le bien-être d'une personne est menacé.

Les individus négocient régulièrement entre eux dans la vie familiale, à l'école, au travail, dans des lieux publics et avec différents types de parties – avec des styles de négociation potentiellement différents. La négociation s'applique dans divers domaines incluant la psychologie, la gestion de conflits, la sociologie, l'économie, le droit et les relations internationales. Les points de vue sur la nature et le sens d'une « négociation réussie » peuvent varier selon les domaines et les contextes. En accord avec l'orientation stratégique



existante en négociation humanitaire (Grace, 2015), ainsi qu'avec les objectifs de l'éducation à la citoyenneté, une « approche intégrée » de la négociation est proposée ici consistant à insister sur les processus coopératifs plutôt que ceux qui sont « compétitifs-distributifs ». Ce processus coopératif se concentre sur le développement d'accords mutuellement avantageux basés sur les intérêts, les besoins, les désirs, les préoccupations et les peurs qui sont reconnus comme importants pour toutes les parties impliquées (Fisher et Ury, 1981). En d'autres termes, pour que le processus de négociation soit réussi, il est nécessaire que les parties parviennent à un accord acceptable pour chacune d'elles.

Dans une « approche intégrée », les compétences de négociation et de communication sont étroitement liées (Alfredson et Cungu, 2008). Les compétences de communication soutenues par une communication efficace peuvent changer les attitudes, éviter impasses et malentendus, sortir des voies sans issues ou résoudre les quiproquos, et aider à améliorer les relations, en particulier dans les contextes multiculturels au sein desquels la culture peut façonner les styles de négociations (Wondwosen, 2006). L'écoute est un élément clé des aptitudes de communication car elle procure d'importantes informations sur les autres et « démontre que la partie est attentive aux pensées de l'autre partie et respectueuse de ses préoccupations » (Alfredson et Cungu, 2008). De plus, comme l'approche intégrée se concentre sur la construction de relations de confiance mutuelle entre les parties, le partage de l'information est

fondamental pour exposer les intérêts et aider les parties à explorer les problèmes et préoccupations communes.

Les compétences de négociations s'apprennent dès la petite enfance. Il a été mis en évidence que ces négociations tiennent une grande place dans les jeux des enfants et ont un objectif clair : trouver un accord aussi bien sur le comportement acceptable que sur le contenu du jeu. Ces compétences peuvent donc aussi être reproduites, intégrées et pratiquées dans un cadre pédagogique dans l'éducation dédiée à la petite enfance.

Une question se rapportant aux quatre Dimensions d'apprentissage au sujet de la compétence de vie essentielle de négociation est de savoir si le processus de négociation est influencé par les rôles perçus comme liés au genre, c'est-à-dire les croyances sociétales et construites concernant les attentes comportementales des hommes et des femmes (Hellman et Heikkilä, 2014). Les rôles perçus comme liés au genre défient la neutralité, la justice et l'équité du processus de négociation, modifiant la manière dont la négociation est menée. Des comportements attendus de la part des partenaires de la négociation peuvent influencer le résultat de la négociation. Alors que les données et résultats concernant le rôle du genre dans le processus et les issues de négociations sont contradictoires (Alavoine et Estieu, 2014 ; Mazei et al., 2014), les rôles liés aux genres peuvent exercer une forte influence sur la négociation, poussant les gens à attendre des femmes qu'elles soient conciliantes, préoccupées du bien-être des autres et axées sur les relations, et des hommes qu'ils soient compétitifs, fermes et axés sur le profit. Ces attentes de rôles selon le genre peuvent affecter la manière dont les femmes et les hommes se comportent. Par exemple, lors de négociations les femmes peuvent, sous la pression sociale, adhérer à un rôle féminin perçu et socialement construit et se montrer conciliantes et coopératives conformément à ce qui est attendu d'elles, en sachant que dévier de ces attentes peut être évalué négativement par leurs partenaires de négociations (Mazei et al., 2014).

LA NÉGOCIATION ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

Les compétences de négociation sont importantes à plusieurs niveaux dans l'apprentissage. Tout

d'abord, elles soutiennent des interactions positives et saines entre pairs. Ensuite, elles contribuent à une atmosphère d'apprentissage positive et permettent aux enfants et aux jeunes de résister à la pression négative de leurs pairs, en exerçant et en maintenant ainsi un contrôle sur leur propre bien-être. Les compétences de négociation sont aussi pertinentes dans le processus d'apprentissage lui-même en ce qui concerne les interactions enseignant-apprenant lors de la démarche de négociation.

Ces compétences peuvent être enseignées et apprises. Fournir des occasions contextuelles pertinentes au cours desquelles l'apprenant peut observer et pratiquer la négociation se révèle être important pour l'efficacité de l'enseignement (Cukier, 2006). Alors que les sessions de formation en négociation sont très demandées dans les disciplines d'éducation tertiaire telles que le droit, le commerce et l'économie, la négociation est aussi considérée comme une compétence de vie clé qui a besoin d'être incluse dans tous les programmes scolaires dédiés à la petite enfance. Ceci est important pour enseigner aux enfants comment résoudre, ensemble et sous la supervision de l'enseignant, les désaccords au sujet de jouets ou de jeux, en leur offrant l'occasion d'apprendre à lire les émotions et d'utiliser le langage au lieu de la violence pour traiter ces désaccords. De plus, la négociation peut figurer dans les approches d'apprentissage et d'enseignement centrées sur les jeux de rôles en lien avec des interactions de vie réelle qui encouragent davantage encore les capacités de questionnement, d'écoute et de débat (Nelken et al., 2009).

Dans les écoles, le programme peut inclure des éléments de négociations. Des projets négociés peuvent se concentrer sur l'examen d'analyse de la vie réelle locale en réponse aux expériences personnelles des enfants et à leur participation aux événements communautaires. Les enseignants ont besoin d'aider les enfants à développer des aptitudes de négociation pour leur permettre de gérer les situations de conflits, et les enfants doivent utiliser ces capacités pour résoudre les problèmes d'une manière avantageuse pour eux et acceptable pour les autres (Berk, 2002). Cela reconnaît les enfants comme agents de leur propre apprentissage, au moyen duquel ils procèdent à des choix et commencent à prendre une responsabilité grandissante concernant cet apprentissage. Les techniques de pédagogie interactive sont devenues des outils populaires grâce auxquels le processus de négociation peut être enseigné.

On s'accorde en général à penser que les simulations de jeux de rôles mettant en scène la négociation sont des approches d'apprentissage efficaces. Enseigner la négociation « en pratique » est devenu commun. De plus, une négociation réussie entre pairs, une composante de l'éducation des pairs, demande un éventail de compétences personnelles et de communications qui incluent l'estime de soi, l'empathie, la fermeté (mais pas l'agressivité), l'écoute active, un bon questionnement afin de clarifier les points, et une réflexion sur ce qui s'est bien passé et ce qui s'est moins bien passé.

Ainsi, en développant au plus tôt les aptitudes de négociations dans le milieu scolaire, les enfants et les jeunes sont mieux équipés pour gérer les situations chez eux et dans la vie sans utiliser la violence, tout en étant fermes et respectueux envers eux-mêmes et les points de vue des autres. Cela prépare aussi les enfants et les jeunes à évaluer et gérer des situations qui peuvent compromettre leur propre santé et bien-être ainsi que ceux des autres, tout en les préparant pour le monde du travail.

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

Compétence de vie essentielle sur le lieu de travail, la négociation est fréquemment citée comme étant à la fois favorable à l'employabilité et fondamentale pour une bonne évolution de carrière. Elle est aussi essentielle au succès des initiatives entrepreneuriales, par exemple dans le cas de négociations avec des institutions financières ou des partenaires commerciaux. Associée avec des compétences en matière d'influence et de leadership, elle est aussi mesurée dans le Programme de l'OCDE pour l'évaluation des compétences des adultes (OCDE, 2016).

Les compétences de négociation sont requises pour une interaction positive entre collègues de travail et avec les dirigeants, et sont particulièrement pertinentes en ce qui concerne la sécurité sur le lieu de travail. De plus, les travailleurs dotés de compétences de négociations peuvent, et ce à tout âge, mieux se protéger contre d'éventuels cas d'exploitation, de maltraitance et de harcèlement. Compte tenu des préoccupations grandissantes en matière de santé et de sécurité sur le lieu de travail, des risques accrus en milieu industriel, et de la violence basée sur le genre sur le lieu de travail signalés en région MENA, équiper les travailleurs en compétences de communication et de négociation leur serait autant profitable qu'à leurs employeurs car cela entraînerait une plus grande productivité (Shikdar et Sawaqed, 2003).

Les études sur les différences de genre sur le plan des résultats en négociation économique montrent que les performances des hommes et des femmes à ce niveau dépendent fortement du contexte. Par exemple, des normes sociales spécifiques au sein d'organisations outrepassent l'influence des rôles de genre en tant que lignes directrices du comportement des négociateurs (Mazei et al., 2014). Les compétences de négociation sont importantes pour la réussite en affaires et certains aspects du processus vont générer des interactions compétitives, tandis que d'autres vont nécessiter une coopération pour atteindre un accord (Fells, 2009). Lorsque, dans le monde des affaires, la négociation a lieu entre personnes ayant des intérêts différents (par exemple, syndicats et partenaires d'affaires), les deux parties sont en général bien informées et claires sur l'objectif.

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

Négocier est essentiel pour le développement personnel, en particulier dans le domaine de la santé sexuelle et reproductive, car cela permet de « rester en bonne santé en refusant la pression incitant à s'engager dans des comportements à risque » (Sinclair et al., 2008). La prévalence mondiale du VIH et d'autres problèmes concernant la santé sexuelle et reproductive, en particulier parmi les jeunes, sont inquiétantes et montrent la nécessité d'améliorer leurs compétences de négociation (Adamchak, 2006).

Les compétences de négociation associent les capacités de réflexion et de sociabilité qui permettent d'améliorer la protection de l'enfance. Pour jouir d'une meilleure santé physique, sociale et mentale, les jeunes ont besoin de fortes compétences de négociation afin de résister à la pression de leurs pairs, en particulier en ce qui concerne les risques tels que ceux présentés par la drogue, l'alcool, le tabac et le sexe. Quelques fois appelées « aptitudes de refus », les compétences de négociation sont importantes pour le développement de l'affirmation de soi et pour résister à la pression des pairs et adultes incitant à utiliser la violence ou à adopter des comportements à risque (OMS, 2003). Dans les situations impliquant des membres de la famille ou des amis, les liens émotionnels compliquent les négociations. Les contraintes liées à la structure du pouvoir et à la hiérarchie au sein de la famille ainsi que de l'environnement social rendent plus difficile l'obtention d'accords mutuellement avantageux, fondés sur les intérêts, les besoins, les préoccupations et les peurs, qui sont importants pour les deux parties impliquées.

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

La négociation raisonnée, ou une approche intégrée de la négociation, est fondamentale pour encourager une culture démocratique. En fait, elle est considérée comme l'approche préférée dans la négociation humanitaire (Grace, 2015).

La négociation raisonnée recherche des solutions gagnant-gagnant acceptables pour toutes les parties à un conflit. Les négociateurs se voient

les uns les autres comme des partenaires dans un effort pour résoudre un problème mutuel, partageant leurs propres besoins et intérêts tout en écoutant ceux des autres. De plus, ils reconnaissent que leurs besoins et intérêts sont interdépendants et qu'il leur sera difficile de répondre aux leurs propres sans examiner ceux des autres. La négociation raisonnée implique la recherche d'idées en groupe pour résoudre les problèmes et la construction de relations afin de coopérer plutôt que d'entrer en compétition les uns avec les autres.

Pertinence de la négociation (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Favoriser des processus d'apprentissage négocié et assurer la capacité des enfants à être les agents de leur propre apprentissage Prévenir le harcèlement et la violence à l'école	Affirmation de soi, écoute active, questionnement visant à clarifier les points, réflexion
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Favoriser la prévention de mauvais traitements et d'exploitation sur le lieu de travail Favoriser des environnements de travail adéquats et productifs Améliorer l'employabilité et l'entrepreneuriat des jeunes	Coopération d'influence et de leadership, relation client, planification de carrière
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Contribuer à un développement personnel, à une estime de soi et à une auto-efficacité holistiques Renforcer les capacités d'adaptation individuelle pour l'autoprotection	Aptitudes de refus, conscience de soi, estime de soi/auto-efficacité
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Promouvoir des issues acceptables pour toutes les parties impliquées dans le conflit Favoriser la culture des droits de l'homme	Communication efficace, écoute active, interaction positive, respect des autres

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

PRISE DE DÉCISIONS

Dimension instrumentale

La prise de décisions désigne la capacité cognitive de choisir entre au moins deux options au sein d'une série de facteurs déterminants et de contraintes. Les compétences de prise de décisions sont instrumentales dans la Dimension cognitive et peuvent être apprises et pratiquées tôt dans des contextes éducatifs variés au sein desquels les apprenants, à l'aide de tâches concrètes de la vie quotidienne, apprennent à déterminer consciemment la meilleure alternative pour eux à un moment donné. Associée à la coopération et à la négociation, la prise de décisions est un élément clé pour la réussite dans le monde du travail et est la base d'avantages concurrentiels et de création de valeurs pour des organisations commerciales, car des décisions mal élaborées peuvent être coûteuses. Par conséquent, en ce qui concerne la responsabilisation personnelle, les compétences de prise de décisions incluent la capacité de comprendre et de gérer les risques dans la vie quotidienne, et peuvent aussi avoir un rôle protecteur dans des dynamiques de pouvoir négatives et/ou des environnements violents. La prise de décisions responsable est vue comme la capacité à faire des choix constructifs et responsables au sujet du comportement personnel et des interactions sociales fondés sur des standards éthiques, un souci de sécurité, des normes sociales, les conséquences réalistes des actions et le bien-être des autres.

DÉFINITION

Les compétences de prise de décisions concernent « l'un des processus cognitifs du comportement humain fondamental par lequel une option privilégiée, ou un plan d'action, est choisie parmi une série d'alternatives sur la base de certains critères » (Wang, 2007). La prise de décisions est utilisée quotidiennement par tous les individus. Elle a notamment des conséquences sur le bien-être de tous les individus de par les résultats des choix qu'ils font (OMS, 1997). Les éléments variés de cette compétence proviennent de plusieurs disciplines, incluant la science cognitive, la psychologie, la science de gestion, l'économie, la sociologie, la science politique et la statistique. La prise de décisions est donc une compétence de



vie composée en lien étroit avec les compétences de pensée critique, de coopération et de négociation. Plusieurs facteurs influencent la prise de décisions, notamment les informations, les contraintes de temps, la clarté des objectifs, l'expérience passée, les biais cognitifs, l'âge, la croyance en sa propre pertinence et d'autres différences individuelles (Dietrich, 2010 ; Thompson, 2009).

Les décisions peuvent être prises par intuition – sur la base de sentiments et d'instincts –, à l'aide d'un processus raisonné – en évaluant les faits et les informations disponibles –, ou bien en utilisant une combinaison des deux (Gigerenzer, 2014). Les décisions plus compliquées ont tendance à requérir une approche structurée plus formelle impliquant à la fois l'intuition et le raisonnement. Pour soutenir la prise de décisions, les capacités d'autogestion sont importantes car elles permettent de contrôler les réactions impulsives face aux situations. Le processus de prise de décisions est souvent conceptualisé comme une démarche étape par étape. Par exemple un modèle/une démarche en cinq étapes consiste en (i) définir les objectifs, (ii) recueillir des informations (pour une prise de décisions éclairée), (iii) établir des options, (iv) évaluer et décider, et (v) mettre en œuvre (Adair, 1985).

Surmonter les préjugés est un défi majeur pour la prise de décisions car la psychologie reconnaît depuis longtemps que les gens font preuve de

parti pris et utilisent des raccourcis dans leur raisonnement. Certains préjugés sont d'ordre motivationnel tandis que d'autres sont d'ordre plus cognitif, selon la masse et la complexité des informations (Nemeth, 2012). Les tentatives pour minimiser de tels préjugés dans la prise de décisions nécessitent d'encourager les gens à réévaluer le raccourci ou à considérer des alternatives. Ceci implique d'expliquer comment les préjugés agissent, de donner une formation, d'enseigner la technique de « considérer l'alternative » et de solliciter des points de vue divergents (Bazerman et Moore, 2008 ; Nemeth, 2012).

Une prise de décisions éthique et responsable est d'une pertinence accrue dans le contexte de l'Initiative LSCE dans la région MENA. Cela concerne les processus d'évaluation et de choix parmi les alternatives d'une manière conforme aux principes éthiques, au souci de sécurité, et aux normes sociales et règles de civilité en vigueur dans la région. Les prises de décisions éthiques et responsables obligent au respect des autres, en particulier les personnes vulnérables ou marginalisées.

LA PRISE DE DÉCISIONS ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

La prise de décisions est une compétence de vie qui peut être apprise et peut aider les apprenants à s'impliquer en classe et dans leurs futurs choix de carrière. Une prise de décisions optimale améliore les routines d'étude et soutient l'aboutissement des objectifs d'apprentissage d'une classe. L'enseignement et l'apprentissage des compétences de prise de décisions peuvent être introduits à l'école dans l'éducation de base. Plus la compétence est enseignée tôt, plus le potentiel d'amélioration sera élevé (Joshua et al., 2015). Enseigner les compétences de prise de décisions et de gestion du risque doit comprendre des tâches concrètes et utiliser les approches d'enseignement et d'apprentissage qui s'appuient sur l'apprentissage expérientiel et qui favorisent la capacité des élèves à faire des choix et identifier les avantages et les inconvénients des actions de manière à produire un jugement raisonné (Gigerenzer, 2014).

Les compétences liées à la prise de décisions peuvent être pratiquées dans toutes les activités en classe et dans les activités collaboratives entre pairs. Lors de ces activités les élèves développent leurs compétences de communication, coopération, résolution de problèmes, créativité et pensée critique, devenant de plus en plus activement engagés dans le processus d'apprentissage. L'apprentissage coopératif offre un environnement approprié pour développer des compétences de prise de décisions (Johnson et al., 1986 ; Gregory et al., 1994). Il est important d'enseigner aux enfants et aux adolescents, et de pratiquer avec eux, les compétences de prise de décisions car ils ont davantage tendance à prendre des risques que les adultes (Aggleton et al., 2006).

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

La prise de décisions est importante dans le monde du travail et plus encore dans l'économie en évolution de la région MENA. Elle est la base de l'avantage concurrentiel et de la création de valeurs pour les organisations commerciales, car améliorer la prise de décisions est la clé des meilleurs résultats en affaires (Harvey, 2007). De plus, la prise de décisions est nécessaire au niveau individuel pour la réussite sur le lieu de travail et pour assurer santé et sécurité. C'est une composante fondamentale sur le lieu de travail, en particulier dans le secteur des services, car il est irréaliste de s'attendre à ce que les gens soient capables d'exécuter des tâches dans des situations complexes en se contentant de suivre des instructions (Thompson, 2009).

« Les décisions efficaces résultent d'un processus systématique, aux éléments clairement définis, et mené à travers une séquence définie d'étapes » (Drucker, 1967). Le parti pris dans un jugement peut conduire à ce que des personnes acceptent un métier qui ne leur convient pas, s'engagent dans des conflits inutiles et fassent de mauvais investissements. Des décisions erronées peuvent être coûteuses pour les personnes et pour les affaires. Dans les économies du savoir, les erreurs deviennent de plus en plus coûteuses relativement aux résultats et aboutissent à une chute exponentielle des investissements économiques dans le contexte de la mondialisation. Les compétences nécessaires pour prendre de bonnes décisions sur les lieux de travail et d'affaires comprennent la capacité de gérer la connaissance et d'analyser l'information, d'analyser et d'évaluer les options en concurrence, de déléguer et donner

du pouvoir aux gens, de diriger des équipes performantes, de résoudre des problèmes et de surmonter les obstacles de manière efficace, de favoriser la créativité et de motiver les gens aussi bien que de comprendre les besoins du marché et des gens (Kourdi, 1999).

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

La prise de décisions est cruciale pour avoir l'impression de réussir car elle est à la racine de tous les choix que font les gens. Les compétences liées à la prise de décisions incluent l'aptitude à comprendre et à gérer les risques de la vie quotidienne, un processus appelé « alphabétisation des risques » (Gigerenzer, 2014). La prise de décisions concernant les risques à prendre, qui est plus complexe que de décider de prendre ou pas un risque particulier, implique fréquemment « d'équilibrer les risques » (Thompson, 2009). En d'autres termes, une décision dans un plan d'action peut nécessiter d'éviter une série de risques et d'en accepter une autre. Les compétences de prise de décisions peuvent avoir une valeur protectrice. Dans le cadre de dynamiques de pouvoir négatives, des compétences de prise de décisions développées peuvent permettre aux individus d'assurer leur bien-être. La prise de décisions est aussi associée avec l'auto-détermination, qui est définie comme la motivation intrinsèque à atteindre des objectifs spécifiques et à surmonter des défis et traumatismes significatifs. À ce titre, elle est une compétence essentielle à l'autonomisation, en particulier parmi les enfants handicapés, impliquant des compétences d'auto-surveillance, d'auto-évaluation, d'auto-renforcement et d'auto-instruction (Wehmeyer, 1998).

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

La prise de décisions est fondamentale quant à la capacité d'un individu à développer des relations et à en créer de nouvelles. Comme le processus de prise de décisions peut être compliqué et paraître insurmontable, il est bénéfique pour les individus d'apprendre une marche à suivre qui peut être appliquée à la fois aux décisions quotidiennes et aux choix de vie déterminants (Dietrich, 2010). Une prise de décisions éthique et responsable génère et préserve la confiance, le respect, l'équité et la bienveillance, et est conforme aux valeurs des droits de l'homme. La prise de décisions responsable est définie par le CASEL comme « l'aptitude à faire des choix constructifs et responsables au sujet de comportements personnels et d'interactions sociales fondés sur des normes éthiques, des soucis de sécurité, des normes sociales, les conséquences réalistes des actions et le bien-être des autres » (CASEL, 2017).

La prise de décisions responsable est ancrée dans l'évaluation guidée par des considérations éthiques et trouve ses racines dans les principes des droits de l'homme et la notion de justice sociale. Elle implique l'exercice du pouvoir et doit être comprise dans son contexte politique, dans les endroits où le rôle de la pression politique est important. Lors de prise de décisions, il faut aussi prendre en considération la transparence, les intentions cachées et les statuts socio-économiques. Les personnes des groupes socio-économiques défavorisés ont un accès à l'éducation et aux ressources supposément moindre, ce qui les rend plus susceptibles d'expérimenter des événements de vie négatifs, souvent hors de leur contrôle ; ainsi ces individus peuvent prendre de mauvaises décisions fondées sur de précédentes décisions (Dietrich, 2010).



PRISE DE DÉCISIONS

Pertinence de la prise de décisions (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Préparer les enfants à la réussite dans un monde en évolution rapide, les aider à faire les bons choix pour leur apprentissage et leur carrière Favoriser un apprentissage autonome et de meilleurs résultats	Gestion du savoir et analyse de l'information, auto-formation
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Assurer le développement de l'entrepreneuriat et encourager le travail indépendant Favoriser la gestion organisationnelle et le leadership	Plan d'action, établissement d'objectifs, compétences de leadership, prise de risques, compétences en sécurité
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Favoriser un développement personnel, une estime de soi et une auto-efficacité holistiques Promouvoir la prise de décisions responsable et améliorer le bien-être à long terme	Auto-détermination, auto-renforcement, gestion du temps et du stress
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Aider les individus et les communautés à prendre des décisions fondées sur l'éthique et responsables en ce qui concerne le développement durable et l'égalité des sexes dans la société Améliorer un engagement efficace des instances de décision et de gestion de l'école	Pensée analytique, raisonnement éthique



Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org

Les douze compétences de vie essentielles

AUTOGESTION

L'autogestion est la capacité à réguler et contrôler ses comportements, ses émotions, ses sentiments et ses impulsions. C'est une compétence de vie essentielle pour la réalisation personnelle. Elle est liée à la responsabilisation personnelle et inclut l'établissement d'objectifs personnels et de la planification de sa vie. L'autogestion améliore l'autonomie d'un enfant, la capacité à agir et le sens de la débrouillardise, qui sont des aptitudes cruciales pour réduire les risques d'exploitation et de maltraitance. Les compétences d'autogestion ne sont cependant pas incluses de manière explicite dans la plupart des programmes scolaires en région MENA (UNICEF, 2017a). Sur le lieu de travail, les compétences d'autogestion, comprenant la maîtrise de soi, la concentration au travail et la gestion du stress, sont essentielles pour l'employabilité ainsi que pour la gestion de défis complexes. Les individus sûrs d'eux et autonomes qui se sentent à l'aise dans leurs relations avec les autres et sont capables de faire preuve de respect et d'empathie, tendent à travailler de manière plus collaborative et à rechercher des solutions durables à long terme aux problèmes communautaires et sociaux. Les compétences d'autogestion sont donc au centre d'une vision de l'éducation fondée sur l'éthique.

DÉFINITION

Compétence de vie essentielle, l'autogestion – ou s'autogérer tout en étant soi-même « autogéré » – est la capacité des individus à réguler et contrôler leurs comportements, émotions, sentiments et impulsions. Il y a donc une large catégorie de compétences associées parmi lesquelles la maîtrise de soi, l'auto-efficacité et la conscience de soi, ainsi que des attitudes positives, la fiabilité et la présentation de soi. L'autogestion est étroitement associée à la compétence de vie essentielle de résilience. Elle a une large applicabilité dans tous les domaines de la vie, des relations familiales à la maison aux relations entre pairs à l'école, et a été identifiée comme une compétence commune d'employabilité applicable à toute une gamme de métiers (Brewer, 2013).

L'autogestion est possible car le cerveau possède des mécanismes d'autorégulation, c'est à dire un

Dimension instrumentale



ensemble de capacités qui aident les individus à mobiliser les compétences adéquates au bon moment, à gérer leurs réactions envers le monde et à résister aux réactions inappropriées. (Zimmerman et Schunk, 2011).

La capacité à inhiber un comportement inapproprié se développe relativement lentement dans l'enfance, mais s'améliore au cours de l'adolescence et le début de la vie d'adulte (Blackmore et Choudhury, 2016). Il y a de grandes différences individuelles dans l'habileté à exercer la maîtrise de soi, et elles persistent tout au long de la vie (Royal Society, 2011).

La maîtrise de soi, un aspect du contrôle inhibitoire, est la capacité à contrôler ses émotions et son comportement. Les émotions intenses, telles que la colère et le chagrin, peuvent avoir des effets négatifs sur la santé si les actions pour les réguler ne sont pas entreprises de manière appropriée (OMS, 1997). La maîtrise de soi est une fonction exécutive impliquant un processus cognitif nécessaire pour contrôler son propre comportement de façon à atteindre des objectifs spécifiques. Elle répond à six éléments interdépendants pouvant conduire à un comportement négatif : (i) l'impulsivité et l'incapacité à différer une gratification ; (ii) le manque de persévérance ; (iii) la prise de risques ; (iv) le peu de valeur accordée à la capacité intellectuelle ; (v) l'égoïsme et (vi) le caractère emporté. Des études expérimentales montrent

que la maîtrise de soi peut être améliorée jusqu'à l'âge de dix ans mais qu'elle est malléable après cet âge, en particulier chez les adolescents et les jeunes (Gutman et Schoon, 2013).

La maîtrise de soi engendre l'auto-efficacité, la confiance en ses capacités et son aptitude à apprendre, à atteindre ses objectifs et à réussir. Cela implique que les gens vont en général essayer de faire ce qu'ils pensent pouvoir accomplir et qu'ils n'essaieront pas de faire ce qu'ils craignent de ne pas réussir. Toutefois, les personnes dotées d'un fort sentiment d'auto-efficacité verront les tâches difficiles comme des défis à relever, plutôt que comme des menaces à éviter (Bandura, 1994). Elles se fixent elles-mêmes des objectifs élevés et maintiennent une forte détermination à les atteindre. Cette perspective contribue à réduire le stress et soutient la volonté d'affronter des environnements économiques et sécuritaires complexes. On constate que l'auto-efficacité est un précurseur fondamental des compétences de vie (Gutman et Schoon, 2013).

De plus, la conscience de soi est une capacité introspective en constante évolution chez l'individu et une aptitude à reconnaître ainsi qu'à comprendre sa propre identité personnelle, ses sentiments et ses capacités, aussi bien que le processus d'apprendre à connaître ses propres attitudes et valeurs. La conscience de soi est faite de conscience émotionnelle, d'auto-évaluation juste et de confiance en soi (Goleman, 1996). Les gens dotés de cette conscience sont capables de maintenir un sentiment de confiance en eux bien ancré. La conscience de soi est importante pour la construction de compétences relationnelles dans le but de vivre et de travailler avec succès en compagnie d'autres personnes. Elle nécessite de comprendre comment l'on peut influencer et affecter les autres. Le développement des aptitudes d'écoute active s'appuie sur les capacités de conscience de soi et la sensibilité nécessaire pour savoir comment communiquer avec d'autres personnes et réagir face à elles.

L'autogestion et ses compétences associées jouent un rôle fondamental en favorisant « l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités », ce qui, selon l'article 29 paragraphe 1(a) de la Convention relative aux droits de l'enfant, est le but de l'éducation (Assemblée générale des Nations Unies, 1989). Les systèmes éducatifs doivent donc veiller à aborder

la question de l'autogestion afin de remplir l'une des missions les plus importantes de l'éducation.

L'AUTOGESTION ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

L'autogestion couvre un large éventail d'aptitudes qui sont présentées dans divers cadres de compétences selon leurs priorités. Par exemple, le cadre de compétences de P21 met en relief la flexibilité et l'adaptabilité ainsi que l'initiative et l'auto-direction, tandis que la maîtrise de soi est souvent incluse dans une autre compétence (Brewer, 2013 ; AIF, 2014), comme le sont l'auto-efficacité et la conscience de soi. Des entretiens avec des partenaires de la région MENA indiquent le besoin d'une approche globale de l'autogestion et de la catégorisation des domaines de compétences pertinents sous ce terme (UNICEF, 2017a).

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

Les compétences d'autogestion sont importantes pour la réussite de l'apprentissage et ont un impact constructif sur les enfants et les jeunes plus tard dans la vie. Les enfants et les jeunes souffrent de stress, d'anxiété et/ou de dépression du fait de leur expérience éducative ; des cas de violence dans les environnements scolaires, la vie de famille, des contextes sociaux fragiles – voire violents -, ou une combinaison de ceux-ci, peuvent conduire à des sentiments de désengagement, colère et ennui (Robinson, 2015). Avec une augmentation du nombre de pathologies liées à l'anxiété dans la région MENA (Tanios et al., 2008), et plus encore parmi les enfants et les jeunes ayant dû se déplacer dans la région, le renforcement des capacités d'autogestion de ces derniers peut les aider à mieux surmonter les situations difficiles.

Les études indiquent que la maîtrise de soi pendant l'enfance permet de prévoir le degré de réussite jusque dans l'âge adulte. Une meilleure maîtrise de soi est associée à l'atteinte d'un niveau d'éducation supérieur (Mischel et al., 1989) et est un indicateur important de succès scolaire (Duckworth et Seligman, 2005). De plus, des corrélations similaires existent entre l'auto-efficacité et une meilleure réussite scolaire.

Il a été démontré que l'attention et la persévérance, deux compétences de vie liées

à l'autogestion particulièrement pertinentes pour les résultats des systèmes éducatifs dans la région MENA, contribuaient à la réussite de l'apprentissage. La persévérance, définie comme un effort intentionnel de s'adapter de manière positive et de continuer à maîtriser une compétence ou terminer une tâche en dépit des défis, obstacles et distractions, inclue aussi les concepts « d'engagement » et de « cran ». Les psychologues et éducateurs s'intéressent de plus en plus à la mesure de la capacité des élèves à travailler vers des objectifs à long terme, notamment leur capacité d'autodiscipline et de persévérance face aux difficultés, ainsi que leur aptitude à se concentrer sur des buts et objectifs clairement alignés (OCDE, 2013a).

Les résultats de l'enquête PISA 2012 montrent que les niveaux de persévérance auto-déclarés des élèves varient à travers les pays et que les élèves socio-économiquement favorisés déclarent des niveaux de persévérance plus élevés que ceux des élèves défavorisés. Ces résultats, toutefois, n'ont pas fourni de conclusions déterminantes en ce qui concerne les différences de genre. Alors que dans 26 pays et économies les garçons déclaraient de plus hauts niveaux de persévérance que les filles, dans 17 pays et économies les filles en déclaraient de plus hauts qu'eux. En général, les pays où de larges écarts sont déclarés entre les genres concernant le niveau de persévérance sont également ceux où l'on constate que l'écart entre les genres est plus élevé que la moyenne sur le plan de la réussite en mathématiques (OCDE, 2013a).

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

L'autogestion est une compétence de vie fondamentale couramment incluse dans le cadre des compétences de vie pour l'employabilité (Brewer, 2013 ; Lowden et al., 2011). Dans la région MENA, alors que certaines compétences de vie liées aux capacités d'autogestion, telles que l'aptitude à travailler sous pression, des capacités organisationnelles et l'adaptabilité sont considérées comme importantes par les entreprises, elles restent relativement difficiles à trouver chez les demandeurs d'emploi (YouGov et Bayt, 2016).

Pour favoriser l'employabilité, les systèmes éducatifs de la région MENA devraient encourager la pratique des compétences d'autogestion dans différentes voies. Ces compétences sont

importantes pour la concentration et le contrôle des émotions ainsi que pour la gestion de la colère, des facteurs qui aident à maintenir des interactions saines et positives entre collègues. Au niveau du travailleur individuel, cela est important pour la gestion du stress et la résilience.

La maîtrise de soi est une compétence de vie clé pour gérer les situations difficiles dans le monde du travail. Tous les métiers impliquent un degré de pression et un risque de stress, il en va de même en milieu scolaire pour les élèves poussés à obtenir de bons résultats. Le stress est une réaction personnelle à une trop forte pression ou à une trop faible stimulation (Thompson, 2009). Travailler avec d'autres personnes peut être source de stress, ce qui peut avoir nombre d'effets néfastes, dont maladies liées au stress, perte de motivation, tension, irritabilité et propension à l'erreur. Au pire, le stress peut conduire à la violence et compromettre les relations.

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

L'autogestion est une compétence de vie essentielle pour la réalisation de soi et l'épanouissement personnel. Dans le contexte de la région MENA, les compétences d'autogestion améliorent l'autonomie de l'enfant en tant qu'individu, sa capacité à agir et son sens de la débrouillardise, qui sont importants pour réduire les risques d'exploitation et de maltraitance. Elles contribuent à une meilleure protection de l'enfant et à de meilleurs résultats individuels à long terme pour les enfants.

Les compétences d'autogestion comprennent l'établissement d'objectifs personnels et la planification de vie, qui sont des compétences de vie nécessaires pour pouvoir gérer ses émotions au quotidien, en particulier celles susceptibles d'avoir des conséquences néfastes, comme la colère. Ces compétences sont importantes pour le maintien du bien-être et pour une intégration réussie dans la société. De plus, la conscience de soi comprend la reconnaissance de ses propres points forts et faibles, goûts et aversions. Les compétences de conscience de soi peuvent aider les individus à reconnaître les moments où ils sont stressés ou sous pression. Ainsi, elles peuvent être considérées comme une condition préalable à une communication efficace et pour développer de l'empathie envers les autres (OMS, 1997).

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

Les compétences d'autogestion constituent la base sur laquelle les apprenants construisent les comportements et attitudes fondés sur l'éthique nécessaire pour vivre en société. Les compétences d'autogestion sont essentielles pour développer des individus autonomes, confiants en eux et autogérés, qui se sentent à l'aise avec les autres, les respectent, communiquent avec eux et comprennent ce qu'ils ressentent, ce qui leur permet de travailler de manière collaborative vers la paix plutôt que seulement vers l'apaisement, en favorisant la solidarité et la tolérance active. Les

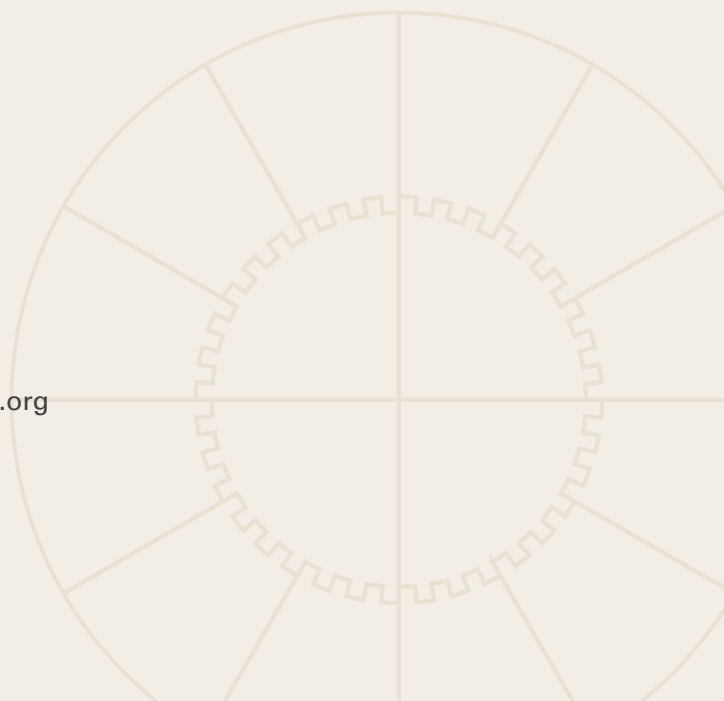
processus de groupe communautaires trouvent de plus en plus l'autonomisation dans l'auto-direction, et dans le fait d'avoir droit au chapitre pour réclamer leurs droits de citoyens et la justice sociale (Mazzer Barroso, 2002).

Selon la perspective de la Dimension sociale, la conscience de soi en tant que compétence associée à l'autogestion est l'un des moyens de développer une compréhension des dimensions économiques, politiques et psychologiques du monde dans lequel vit l'individu. Elle est en rapport avec la conscience critique, développée à travers la pensée critique et socialement responsable (Freire et Macedo, 1987).

Pertinence de l'autogestion (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Améliorer la capacité des élèves à gérer leurs émotions à l'école et à se concentrer sur l'apprentissage Améliorer les processus d'apprentissage et les résultats	Maîtrise de soi, auto-efficacité, persévérance, cran, détermination
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Développer des entrepreneurs efficaces et qui réussissent Améliorer la gestion et la productivité sur le lieu de travail	Auto-efficacité, gestion du temps, compétences organisationnelles, fiabilité
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Contribuer à un développement personnel, à une estime de soi et à une auto-efficacité holistiques Développer l'établissement d'objectifs personnels et de planification de vie	Établissement d'objectifs, planification de vie, autonomie, capacité d'agir, débrouillardise
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Favoriser une conscience sociale critique Contribuer à la cohésion sociale à travers l'engagement social	Auto-direction, introspection, conscience de soi, conscience critique, conscience sociale

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

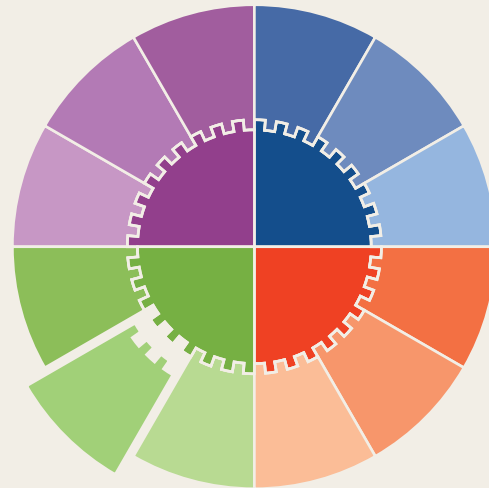
RÉSILIENCE

Dimension instrumentale

Comme le contenu de la résilience est encore débattu, le contexte dans lequel elle est mise en avant et est réalisée par un individu est un facteur majeur pour déterminer sa portée, en particulier dans des environnements hautement politisés ou fragiles, tels que ceux de la région MENA. La résilience inclut des capacités d'adaptation, de détermination, de persévérance, de cran, et de rebond après une perturbation, un stress ou un changement. Elle est une compétence de vie essentielle avec une composante active, consciente et constructive de la part de l'individu. Comme la résilience contribue à l'aptitude de développement personnel en cas d'épreuves, elle s'appuie sur le bien-être personnel et, en même temps, renforce la santé. Dans sa Dimension cognitive, la résilience procure une base pour la réussite scolaire car l'apprenant est capable de faire face à la déception ou à l'échec et à surmonter ses difficultés d'apprentissage. Ceci est aussi vrai dans sa Dimension instrumentale et dans le monde du travail, car elle est une compétence de vie cruciale pour l'employabilité et l'entrepreneuriat. Au niveau social, promouvoir la résilience est une façon d'assurer la continuité entre une réaction à court terme aux catastrophes et la programmation du développement à long terme (Walsh-Dilley et al., 2013). Par-dessus tout, « l'approche fondée sur les droits », en ayant à l'esprit de déboucher sur une vie bonne et sécurisée, aborde le risque de reproduire les mêmes structures et conditions institutionnelles ayant créé les problèmes initiaux, et reconnaît que la capacité d'adaptation des humains est subordonnée à l'accès aux ressources nécessaires ainsi qu'à leur qualité et quantité.

DÉFINITION

Un consensus sur la signification du terme résilience reste à trouver (UNESCO, 2015b). Et cela est peut-être largement dû à son usage récemment élargi, faisant référence à des contextes d'intensités aussi variées que faire face au stress sur le lieu de travail et l'impact psychosocial sévère de la maltraitance des enfants, de l'extrémisme, de conflits violents et du déplacement. Parce que l'expression « être résilient » dépend beaucoup du contexte, elle aura différents niveaux de profondeur pour l'individu développant et/ou manifestant cette compétence de vie essentielle, en particulier dans la région MENA. Dans tous les cas cependant, la compétence de vie de résilience sera comprise, en termes généraux, comme la capacité constructive personnelle à réussir à s'adapter à des situations changeantes (American Psychological Association, 2010).



Cela va au-delà de la compréhension restrictive selon laquelle la résilience est réduite à la capacité de survivre, ou d'accepter, en se résignant à une situation autrement inacceptable.

Donc, être résilient dans une situation donnée se traduit par un engagement actif et tout à fait conscient obtenu en : (i) maintenant une bonne santé mentale tout en supportant les défis et l'adversité de facteurs de stress quotidiens ou exceptionnels (Waugh et al., 2011), et (ii) en « relevant les défis qui ont un impact négatif sur [notre propre] bien-être physique et émotionnel » (UNESCO, 2017). Être résilient, cela ne veut pas dire que la personne n'expérimentera ni difficulté ni détresse. La douleur émotionnelle et la tristesse sont communes chez les gens ayant souffert d'adversité ou de traumatisme. Développer la résilience est susceptible d'impliquer une détresse psychologique et cela ne signifie pas que la personne fonctionne toujours bien (O'Dougerty et al., 2013).

Être résilient implique qu'une personne tout à la fois lutte contre l'adversité et lui fait face, et cela de manière « constructive ». Par conséquent, pour saisir totalement sa signification dans le cadre d'environnements hautement politisés avec des socio-écologies spécifiques tels que ceux de la région MENA (Marie et al., 2016), la résilience devrait être le terme générique pour la compétence de vie permettant d'aborder les situations menaçantes avec ténacité et de manière systématique, active et constructive.

Dans des situations de radicalisation et de conflits, la résilience comprend un élément de résistance contre des points de vue négatifs et des comportements qui « légitiment la haine et l'usage de la violence » (UNESCO, 2017). En particulier dans les approches fondées sur les droits, cela signifie notamment défier le statu quo et ne pas céder à son impact négatif de manière à lever les barrières et à ouvrir de nouvelles voies. Ainsi contextualisée, la résilience prend en compte l'adversité de la situation elle-même, les mécanismes « d'adaptation » en tant que processus, le bien-être psychologique de la personne, ainsi que la perspective et la motivation à long terme pour relever le défi.

La résilience demande persévérance, détermination et adaptabilité. Un autre concept similaire est « le cran » qui concerne la capacité à s'orienter et à orienter ses actions vers le long terme, aussi décrite comme « persévérance et passion pour les objectifs à long terme » (Duckworth et al., 2007). Donc, dans un contexte politisé, « le cran » peut être compris comme l'une des compétences de la résilience et a besoin d'être complété par la compétence de vie essentielle d'autogestion. Être résilient et avoir du cran se construisent tous deux sur l'inébranlabilité d'un individu, cela signifiant qu'il est à la fois ferme et déterminé.

Les chercheurs voient de plus en plus la résilience comme un ensemble modifiable de processus qui peuvent être favorisés et cultivés (O'Dougerty et al., 2013). Ceci est de la plus haute importance pour les enfants et les jeunes de la région MENA, ainsi que pour les systèmes éducatifs, car la résilience n'est pas considérée comme un trait de caractère que les personnes possèdent ou ne possèdent pas, mais implique plutôt des comportements, des pensées et des actions qui peuvent être appris et développés par tous.

De plus, il a été démontré que la résilience, en tant que processus de développement, s'exprimerait différemment selon le genre, la culture et l'âge. Dans l'enfance et l'adolescence, la résilience est grandement soutenue par les processus familiaux et les développements associés de capacités d'adaptabilité efficaces (Masten, 1994). Cela implique une interaction complexe de multiples mécanismes allant du niveau personnel au niveau structurel. L'influence et l'importance d'environnements scolaires bienveillants et encourageants comme facteurs de protection sont aussi communément admises.

Au-delà de ses aspects psychologiques, la résilience est devenue populaire dans la doctrine du développement par rapport à la volatilité, la durabilité et au bien-être. « L'approche de la résilience fondée sur les droits » soutient que celle-ci devrait toujours être utilisée avec le résultat à l'esprit – la résilience pour une vie bonne et sécurisée.

Atteindre la résilience est un processus d'apprentissage, d'organisation et d'adaptation qui permet aux gens de réagir et de faire face aux stress internes et externes et, surtout, de construire et de défendre des vies saines, heureuses et significatives ainsi que des moyens de subsistance véritables (Walsh-Dilley et al., 2013). Donc, pertinente dans le contexte de la région MENA, « l'approche fondée sur les droits » de la résilience comprend les droits, le pouvoir et la capacité d'action.

LA RÉSILIENCE ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

Le concept de résilience a progressé dans de nombreux domaines. Alors que l'approche la plus développée et influente s'est faite en sciences écologiques, d'autres disciplines telles que la psychologie, les sciences médicales, les études de gestion des dangers et des catastrophes, et les sciences sociales ont fourni des perspectives importantes à la compréhension des dynamiques des systèmes socio-écologiques (Walsh-Dilley et al., 2013 ; Marie et al., 2016).

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

La résilience est « le résultat d'un processus de développement se déroulant au fil du temps et des circonstances » (Graber et al., 2015). L'enfance et l'adolescence sont des périodes cruciales pour établir les fondations afin de fonctionner dans la vie d'adulte, en tenant compte du fait que les individus changent et se développent tout au long de la vie. Les opportunités d'apprentissage social sont importantes pour la résilience car elles fournissent des mécanismes à travers lesquels la connaissance peut être exploitée et partagée, et parce que l'apprentissage améliore les capacités créatives (Walsh-Dilley et al., 2013). La résilience est importante pour l'aptitude des apprenants à conserver une perspective positive sur leur éducation, même dans des contextes d'adversité tels que les conflits et les urgences. De plus, si la résilience ne conduit pas nécessairement à la réussite scolaire de manière directe et causale (Rimfeld et al., 2016), « le cran scolaire » soutient le processus d'apprentissage car les apprenants sont capables de faire face à la déception ou à l'échec et de surmonter les difficultés, donc de persévérer dans leur éducation et les objectifs associés. L'éducation est nécessaire pour développer la résilience dans des situations de conflit et de crise, en admettant que les environnements scolaires soient protecteurs dans de telles situations. Enseigner des stratégies d'adaptation semble être une méthode efficace pour aider les jeunes à développer une résilience et à gérer le stress quotidien de leurs vies (Gutman et Schoon, 2013).

L'éducation améliore aussi la capacité à prévoir les traumatismes et à s'y préparer. L'apprentissage peut avoir lieu dans des contextes variés, incluant une éducation formelle et informelle, ou dans des services externalisés, ou à travers des formations professionnelles et des réseaux d'apprentissage intergénérationnel. Comme d'autres ensembles de ressources, du point de vue de la résilience, l'apprentissage peut et devrait comprendre de multiples formes et mécanismes d'acquisition et de génération de connaissance. Alors que les opportunités d'éducation formelle sont peut-être les plus évidentes, il y a de nombreuses formes d'apprentissage et de partage de connaissance informelles qui peuvent aussi contribuer à générer des solutions créatives (Walsh-Dilley et al., 2013).

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

La résilience est une compétence nécessaire soutenant l'employabilité. En premier lieu, les jeunes et autres candidats doivent faire face à un rejet possible au cours du processus de recrutement tout en continuant à rechercher du travail. Dans la région MENA, la résilience, et ses compétences associées, le cran et la persévérance, peuvent soutenir les diplômés de l'enseignement post-éducation de base qui ne peuvent pas trouver de travail dans l'industrie pour laquelle ils étaient préparés. En second lieu, la résilience est importante pour faire face aux difficultés rencontrées dans le travail, y compris le stress et la déception, tout en étant confronté avec de nombreuses pressions dans la vie à la maison. La résilience peut aussi aider à reconnaître et à aborder des situations de harcèlement et de maltraitance.

La résilience est aussi importante pour faire face à un chômage à long terme, dotant l'individu de la force nécessaire pour continuer de rechercher des opportunités de travail appropriées. De manière plus spécifique, en région MENA où la plupart des emplois du secteur privé viennent de très petites ou petites entreprises, la résilience est précieuse pour tous les entrepreneurs, plus encore lorsque leurs décisions commerciales et la protection de leurs biens sont limitées par des facteurs externes non économiques. En tant que compétence de vie essentielle, la résilience dans de tels contextes peut aider à créer des stratégies pour maintenir ou reconstruire ses moyens de subsistance.

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

La résilience est importante pour l'auto-efficacité et l'autonomisation et, en même temps, s'en inspire pour l'efficacité. La résilience contribue à la capacité de développement personnel continu en cas d'épreuves, de difficultés ou de stress. En particulier dans des environnements fragiles ou violents, la résilience signifie que l'individu est capable de résister à des énoncés négatifs (UNESCO, 2017),

c'est-à-dire à agir consciemment de façon à ne pas tomber dans leur piège, tout en reconnaissant la douleur causée par la situation défavorable. En utilisant la maîtrise de soi et l'auto-efficacité, la résilience renforce la capacité de construire des voies permettant de se protéger soi-même et d'avoir un moyen d'avancer.

Les processus interactifs entre l'individu et l'environnement, et entre les facteurs de risque et de protection, sont les conditions indispensables du développement de la résilience. La résilience comprend potentiel, négociation et adaptation (Graber et al., 2015). Bien que les recherches identifient les caractéristiques personnelles clés qui sont en corrélation avec la capacité d'adaptation, on reconnaît que les caractéristiques personnelles d'un individu sont continuellement façonnées par les interactions avec certains aspects de l'environnement. De par ce fait, et en ce qui concerne la politique et l'intervention, les tentatives d'amélioration des compétences isolées chez les enfants sans considération du milieu ambiant sont profondément erronées (Walsh-Dilley et al., 2013, citant les travaux de Pianta et Walsh, 1998 ; Luthar et al., 2000).

Au niveau individuel, « les capacités d'adaptation » peuvent être considérées comme une composante essentielle de la résilience. Certains mécanismes d'adaptation spécifiques sont connus pour faciliter la résilience, par exemple réévaluer une situation de manière plus positive, réguler les émotions, utiliser un support social, accéder à des ressources concrètes et planifier (Graber et al., 2015). S'adapter au stress signifie qu'il faut savoir en reconnaître les sources et la façon dont il nous affecte. Cela peut vouloir dire agir pour changer un style de vie ou encore apprendre à se décontracter pour que les tensions créées par le stress ne créent pas de problèmes de santé (OMS, 1997). La flexibilité psychologique a été soulignée comme un facteur clé de la manière dont les personnes résilientes s'adaptent avec succès à ces changements. Une liste de caractéristiques pertinentes mises en corrélation avec les capacités d'adaptation qui soutiennent la résilience comprend de bonnes capacités cognitives, des compétences de résolution de problèmes et des fonctions exécutives, l'aptitude à former et maintenir des relations positives avec ses pairs, des stratégies de maîtrise des émotions et comportementales efficaces, une vue positive de soi (confiance en soi, estime de soi, et auto-efficacité), une vue positive de la vie, et des qualités appréciées par la société (sens de l'humour, intérêt pour les autres, etc.) (Masten, 2007).



« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

La résilience est importante pour faire face à l'adversité et aux effets des conflits de manière socialement constructive. Les cadres de la résilience sont axés sur la compréhension et la promotion de la capacité des communautés locales à surmonter et transformer les chocs de sorte que les troubles n'amorcent pas une spirale descendante, et puissent même fournir des opportunités d'amélioration. Ainsi, promouvoir la résilience est vu comme une manière d'associer la réponse à court terme à une catastrophe ainsi que les interventions humanitaires à court terme, à la programmation du développement à long terme (Walsh-Dilley et al., 2013). L'approche de la résilience aux catastrophes trouve ses racines dans la réduction du risque de catastrophe et l'atténuation du danger. Le risque de catastrophe peut entraîner de graves modifications dans le fonctionnement normal d'une communauté ou d'une société en raison d'événements particulièrement dangereux résultant d'une combinaison de risques physiques et de conditions sociales vulnérables. Ces cadres insistent sur l'atténuation comme un mécanisme clé pour construire la résilience. L'atténuation d'un risque consiste en toute action menée pour réduire ou éviter un risque de préjudice en cas d'événements dangereux. Comprendre, gérer et réduire le risque de

catastrophe est essentiel pour construire la résilience (Walsh-Dilley et al., 2013, citant CINRHD, 2012).

Une approche de la résilience fondée sur les droits aborde le risque de reproduire les mêmes structures institutionnelles et conditions ayant créé les problèmes existants. Le but est d'éviter des stratégies qui restaurent une vulnérabilité différentielle créée socialement (par exemple, par genre, classe, etc.) ou qui conduisent à l'inaction en acceptant que les traumatismes soient inévitables et qui encouragent les individus à se concentrer sur leur survie plutôt que de prévenir ou de modifier ces traumatismes. Une approche de la résilience fondée sur les droits reconnaît au contraire que la capacité d'adaptation des humains est subordonnée à l'ensemble de ressources auxquelles ils ont accès, à la qualité et à la quantité de ces ressources, et à la nature de cet accès. L'équité, entre autres facteurs, est un élément central dans cette approche. À cet égard, « le manque d'équité n'est pas un simple résultat d'échec de résilience ; l'inégalité elle-même diminue les possibilités de construire la résilience » (Walsh-Dilley et al., 2013). Une approche fondée sur les droits requiert un engagement prudent tenant compte des relations de pouvoir et des héritages de l'histoire. Soutenir la résilience, cela demande que l'on déploie des efforts pour trouver les causes profondes de la vulnérabilité et de la pauvreté, et pour lutter contre elles (Walsh-Dilley et al., 2013).

Pertinence de la résilience (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Préparer les enfants à affronter des défis difficiles à l'école et plus tard dans la vie Améliorer la prévention et les stratégies d'adaptation des apprenants dans des contextes d'urgence	Faire face au stress, pensée analytique et créative, relations positives entre pairs
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Surmonter les difficultés sur le lieu de travail S'adapter au chômage	Contrôle du stress, adaptabilité
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Développer des stratégies d'adaptation holistiques fondées sur le développement personnel, l'estime de soi et l'auto-efficacité Renforcer/Mettre en valeur des comportements sains	Auto-efficacité, développement personnel, capacité à agir, maîtrise des émotions et du comportement
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Promouvoir la capacité des communautés locales à réagir aux contextes d'urgence Transformer les traumatismes en opportunités de développement Découvrir les causes profondes de la vulnérabilité et de la pauvreté et lutter contre elles	S'adapter à l'adversité, solidarité, atténuation, préparation à l'urgence

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

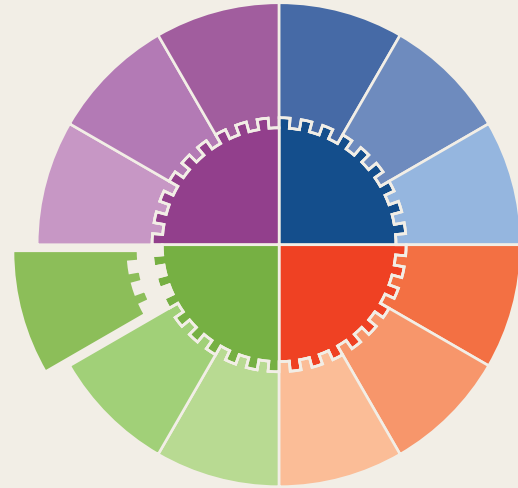
COMMUNICATION

Dimension personnelle

La communication est un échange bilatéral d'information et de compréhension. Ses compétences incluent la communication verbale, non verbale et écrite. En tant qu'ensemble de compétences primaires nécessaires pour établir des relations interpersonnelles, les compétences de communications constituent une source essentielle d'estime de soi et d'auto-efficacité, et favorisent la réalisation personnelle. Elles sont pertinentes dans la société et la gestion des relations, y compris pour nouer des amitiés et les entretenir. Les compétences de communication font partie intégrante de l'apprentissage, qui applique et favorise le développement de capacités à parler efficacement et à écouter activement. La complexité de la communication a augmenté avec les technologies de l'information et les nouveaux médias. Les pédagogies interactives et participatives, en particulier avec la pertinence grandissante des capacités de la communication numérique, sont des outils efficaces pour augmenter les compétences de communication. Les compétences de communication sont favorables à l'employabilité et déterminantes pour les divers niveaux de relations dans le monde du travail. Elles sont les compétences les plus recherchées par les employeurs de la région MENA avec la coopération et le travail d'équipe. Fondamentales pour une citoyenneté active, les aptitudes de communication efficace sont indispensables pour comprendre le contenu d'un débat public et y contribuer de manière civilisée. Également important, elles peuvent soutenir les capacités des apprenants et de tous les individus à éviter le langage discriminatoire et ainsi améliorer la compréhension sociale.

DÉFINITION

La communication, ou être capable de communiquer, implique le partage de signification à travers un échange d'informations et une compréhension commune (Castells, 2009 ; Keyton, 2011 ; Lunenberg, 2010). Cela arrive dans le contexte de relations sociales (Castells, 2009 ; Schiller, 2007) entre deux individus ou plus, et est considéré comme une compétence interpersonnelle. Tandis que la communication permet l'interaction et la participation dans la société, la prévalence de nouvelles technologies et



des réseaux sociaux, en particulier chez les jeunes de la région MENA, indique un fort enthousiasme pour la communication sociale (Dennis et al., 2016 ; Kuhl, 2011). Le développement de cette capacité à communiquer est un processus qui dure toute la vie, qui couvre un large éventail de compétences comprenant à la fois la communication verbale et non verbale. La maîtrise du langage dans la petite enfance est un facteur clé pour réussir plus tard dans la vie et l'on admet que le développement de la capacité de communication demande un contexte et une interaction sociale pour être efficace (Kuhl, 2011). Les recherches en neuroscience suggèrent que les changements de la plasticité cérébrale avec l'âge résultent en une plus grande difficulté à apprendre une seconde langue après la puberté (Royal Society, 2011).

Les compétences de la communication font partie intégrante de l'acquisition, de la pratique et du développement de toutes les autres compétences de vie essentielles. Les compétences de vie associées à la négociation et au refus, à l'empathie, à la coopération et à la participation sont étroitement liées à la communication. Pour certains spécialistes, les styles de communication sont différents chez les hommes et les femmes (Gray, 1992 ; Tannen, 1990). La communication est utilisée pour construire le genre et renforcer les stéréotypes de genre, c'est-à-dire que certains comportements de communication sont attendus, de la part des hommes ou des femmes, basés sur les notions socialement construites de leurs rôles

respectifs à l'école, au travail et dans la société, et certains hommes et femmes se conforment à, ou reproduisent, ces comportements prédéterminés.

Certes, on ne devrait pas considérer des approches différentes de la communication comme un inconvénient, mais d'un point de vue fondé sur les droits il est important de s'assurer que le principe de l'égalité entre les sexes est appliqué aux opportunités de développement de compétences de communication à tous les niveaux d'apprentissage.

Les compétences de communication doivent garantir que les enfants et les jeunes disposent des outils nécessaires pour exprimer leurs points de vue, et leur permettre de jouir de leurs droits fondamentaux et de participer à la vie de leur société. Dans la région MENA, où la main-d'œuvre est essentiellement masculine, des compétences de communication améliorées pourraient être bénéfiques pour les filles et les femmes, ainsi que pour leurs familles, en tant qu'outils leur permettant de s'engager dans leur environnement, et donc augmenter leurs chances de trouver un emploi et d'être plus productives (Bruder, 2015). De meilleures aptitudes de communication favorisent aussi la protection contre la maltraitance et la violence (OMS, 2003).

LA COMMUNICATION ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

Le développement des compétences de communication est particulièrement important pour la région MENA, car les approches éducatives actuelles sont largement didactiques (Banque mondiale, 2008), et portent une attention limitée au développement et à la pratique de la gamme d'aptitudes de communication nécessaires pour une société qui valorise et utilise le savoir acquis à travers un apprentissage plus interactif.

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

La communication fait partie intégrante de l'apprentissage, soutenant le développement des capacités à parler efficacement et à écouter activement. Elle est fortement liée aux capacités de lecture et de calcul et, comme les technologies évoluent, de plus en plus aussi aux compétences et connaissances en information et communication technologique. Les aptitudes comprennent la capacité d'utiliser

la communication verbale, écrite et non verbale pour une large gamme de buts tels qu'informer, ordonner, motiver et persuader dans divers contextes sociaux, y compris à la maison, à l'école et au travail, parfois dans d'autres langues (Partnership for 21st Century Learning Framework, 2009). La communication est essentielle à une réussite scolaire, personnelle ou professionnelle, aussi bien qu'indispensable au développement global de l'individu. Des problèmes particuliers de compréhension ou d'expression dus à des troubles spécifiques du langage chez les enfants, aussi bien que la dyslexie ou la dyscalculie développementales, affectent la maîtrise de la lecture ou des mathématiques, rendant l'acquisition de l'apprentissage plus difficile (Royal Society, 2011).

Les activités d'enseignement et d'apprentissage impliquent et favorisent chez les enfants et apprenants une large gamme de compétences de communication importantes à la fois pour apprendre et pour la construction d'un savoir. L'enseignement interactif participatif utilise et développe plus de compétences de communication qu'un enseignement basé sur la lecture. À l'école, on attend des enfants qu'ils écoutent le langage des enseignants et de leurs pairs, comprennent ce qui leur est dit et répondent au moyen de phrases appropriées, claires et bien structurées. Y parvenir de manière efficace nécessite de bonnes capacités d'écoute active et de questionnement. Le langage parlé est un outil important pour un apprentissage précoce. Ainsi, il est fondamental de reconnaître l'importance de la parole pour soutenir et étendre le processus de pensée des enfants, et faire progresser leur apprentissage et leur compréhension (Alexander, 2006). Ceci implique une transition vers la lecture et l'écriture comme indicateurs de performance clés, accompagnée d'attentes de plus en plus complexes et stimulantes de la part de l'enseignant et de l'apprenant.

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

Les compétences de communication sont fondamentales pour l'employabilité (Brewer, 2013), aussi bien pour trouver un emploi que pour le conserver. Elles sont indispensables pour des interactions efficaces avec les collègues et les clients car elles incluent la capacité de travailler efficacement en équipes avec d'autres et en collaboration. Les PDG de la région MENA identifient la communication accompagnée du travail d'équipe comme les compétences les

plus importantes chez un candidat (Fondation Al Maktoum, 2008). De plus, une enquête sur les manques de compétences en région MENA indique que les compétences de communication sont considérées comme étant parmi les capacités les plus importantes pour les postes subalternes, de niveau intermédiaire ou supérieur (YouGov et Bayt, 2016). Cependant, 53 pour cent des entreprises ont du mal à trouver des candidats qualifiés.

La maîtrise d'une variété de compétences de communication, et de leurs compétences associées, requise sur le lieu de travail inclut : parler efficacement, écouter activement et poser des questions. Ces aptitudes devraient donc être favorisées dans tous les contextes éducatifs aussi bien que dans la société. En particulier dans l'économie axée sur la technologie de la région, où les gens communiquent au moyen d'une multitude de modes parmi lesquels les textos, le téléphone, les courriels, la correspondance écrite et la communication verbale directe. L'utilisation d'internet ayant augmenté parmi les travailleurs, quel que soit leur niveau de carrière, les professions relatives à l'information ont pris de l'ampleur.

Une communication efficace implique de trouver le moyen le plus approprié pour faire passer un message. Bien qu'elle ne soit pas exclue de la Dimension Instrumentale, elle est un concept fortement associé avec le monde du travail, et elle est d'ailleurs la compétence la plus fréquemment recherchée par les employeurs. Apporter un fort soutien à la communication est valable pour toutes les régions du monde, pour des postes formels ou informels, et pour les employés de niveau débutant (Lippman et al., 2015).

Une communication efficace, bien que fondamentalement interpersonnelle par nature, repose sur des compétences de vie cognitives, telles que la pensée critique, et sur des capacités intra-personnelles, telles que l'autogestion, permettant donc aux gens de mieux travailler en groupes ou en équipes. Une communication efficace inclue la capacité de comprendre et d'utiliser le langage avec efficacité ce qui est important pour développer des compétences de pensée d'ordre supérieur telles que le raisonnement et l'inférence. Le rapport sur des diplômés en ingénierie de la région MENA montre que les responsables estimaient que la communication était l'une des trois compétences identifiées qui avaient besoin d'être le plus améliorées (Ramadi et al., 2016).

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

La communication est une importante source d'estime de soi et d'auto-efficacité, à la base de la gestion de relations et de la cohésion sociale. Elle permet de nouer et d'entretenir des amitiés et est un élément fondamental de l'épanouissement personnel. Comme les compétences de communication deviennent plus complexes, les gens ont besoin de capacités d'adaptation dans cette ère de technologies de communication en rapide évolution et de flux d'information accélérés (Webster, 2014).

Une communication efficace, c'est la capacité de s'exprimer verbalement et non verbalement de manière appropriée dans des situations sociales et cultures différentes. Par conséquent, en ce qui concerne l'épanouissement personnel, cela implique d'être capable d'exprimer ses opinions et ses désirs aussi bien que ses besoins et ses peurs, et nécessite d'être capable de demander un avis ou de l'aide en cas de besoin (OMS, 1997). Plus spécifiquement, les compétences de langage sont essentielles pour le développement des compétences de pensée, l'expression de sentiments personnels et la créativité, éléments importants pour la gestion des relations interpersonnelles, l'épanouissement personnel et la présentation de soi.

En conséquence, la communication est cruciale pour le développement personnel tout au long de la vie et pour optimiser son propre potentiel car elle permet à l'individu d'être capable d'agir en société avec une plus grande autonomie, de faire preuve d'un meilleur jugement et de responsabilité personnelle. Les compétences de communication sont essentielles pour que les gens soient capables, autant que possible, de contrôler leur vie. Elles sont fondamentales pour l'émancipation et l'efficacité personnelle dans tous les domaines de la vie.

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

La communication est indispensable à la vie en société, à l'accomplissement d'autres compétences interpersonnelles et elle est la clé d'une citoyenneté active. Les compétences de communication permettent à un individu d'agir en société, ce qui inclut l'aptitude à prendre part à un débat public et à faire des choix, et lui donne donc la possibilité de contribuer à la manière dont la communauté fonctionne (Faour et Muasher, 2011).

Cela comprend la capacité à expliquer clairement son point de vue sur des problèmes qui affectent les gens tout en considérant – et en respectant – les points de vue des autres. Dans la Dimension sociale, les compétences de communication comprennent l'expression d'idées dans le contexte de publics différents. Les compétences permettant d'influencer, de dialoguer et de débattre sont importantes pour remplir le but social de la communication (Sinclair et al., 2008).

Également importantes dans le respect du fondement éthique d'une vision renouvelée pour l'éducation, les compétences de communication sont des outils puissants pour combattre la discrimination et minimiser le risque de conflit. Ces compétences, dans cette Dimension, englobent la capacité à éviter les propos discriminatoires et incendiaires, un choix et un

processus requérant aussi des compétences d'autogestion. À cet effet, la communication devrait être comprise comme étant « bidirectionnelle » et donc intrinsèque aux attitudes telles que la civilité, et aux compétences de vie essentielles telles que le respect de la diversité et l'empathie (Sinclair et al., 2008). Elle contribue à l'application au quotidien des principes de droits de l'homme et des valeurs comme la dignité, la tolérance active et la solidarité. La liberté d'opinion et d'expression est un droit humain fondamental en soi, qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions, et celui de chercher, de recevoir et répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit (Déclaration universelle des droits de l'homme et le Pacte international relatif aux droits civils et politiques, article 19).

Pertinence de la communication (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Être capable d'exprimer un argument raisonné à la fois oralement et à l'écrit Développer l'habitude de lire couramment et d'écrire clairement, avec précision et de manière cohérente pour un ensemble de buts/d'objectifs et d'audiences	Compétences de présentation, formuler et expliquer des idées et des concepts clairement, conscience de l'objectif de la communication, contexte et audience, écoute active
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Permettre de travailler de manière efficace avec d'autres personnes Utiliser efficacement différents moyens de communication pour une efficacité et une productivité améliorées. Améliorer l'employabilité pour trouver et conserver un travail (incluant techniques d'entrevue, comportements au travail et relations avec les clients)	Compétences de candidature, techniques d'entrevue, capacités de persuasion, aptitudes en présentation orale formelles, planification et auto-évaluation de communication écrite
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Développer la confiance en soi et l'épanouissement personnel à travers une présentation de soi efficace et des compétences sociales et relationnelles	Gestion de relations, épanouissement personnel, présentation de soi
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Communiquer des idées à diverses audiences tout en respectant les points de vue des autres Éviter les communications discriminatoires risquant de provoquer un conflit Favoriser la compréhension entre diverses populations et contribuer positivement à la gestion de la communauté	Compétences de dialogue, écoute active, communication empathique bidirectionnelle, éviter le langage discriminatoire, affirmation de soi appropriée

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

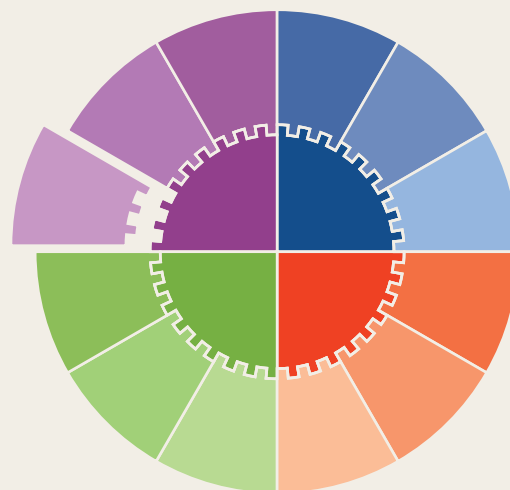
RESPECT DE LA DIVERSITÉ

Dimension sociale

En respectant la diversité, les individus se rappellent et se voient rappeler que tous les membres de la société sont égaux, vivent dans un monde commun éthique, en vertu de leurs droits humains, tout en reconnaissant entièrement les différences individuelles. Plus que la tolérance, le respect de la diversité est une compétence profondément interpersonnelle qui renforce une éducation équitable et inclusive car elle contribue à la prévention de la discrimination et de la violence tout en promouvant une atmosphère propice à l'apprentissage qui soutient de meilleurs processus d'apprentissage et résultats. Ceci reste vrai dans sa Dimension instrumentale et dans le monde du travail où le respect de la diversité améliore la productivité en évitant les conflits. C'est particulièrement important dans le contexte de la main d'œuvre diversifiée de la région MENA. Le respect de la diversité dans sa Dimension personnelle est une compétence de vie complexe qui requiert les aptitudes d'estime de soi et d'autogestion d'un individu pour l'aider à fonctionner efficacement dans des sociétés socialement complexes. Par conséquent, dans des situations non conflictuelles, il permet le pluralisme dans la gestion de conflits, et dans des situations conflictuelles il peut devenir facteur de conciliation. Le respect de la diversité permet de penser que la légitimité puisse se trouver au-delà de son propre point de vue et est fondamental pour l'interconnectivité et donc pour le développement durable.

DÉFINITION

Dans le contexte de l'Initiative LSCE, « le respect de la diversité » – ou être respectueux de la diversité – est conceptualisé comme une compétence de vie interpersonnelle clé. Il repose sur la conviction, développée par les philosophes moraux, que les êtres humains sont des participants égaux dans un monde commun et éthique en vertu de leur statut même d'êtres humains (Janoff-Bulmann et al., 2008). Dans cette compétence de vie composée, le concept de diversité signifie la compréhension du fait que chaque individu est unique et différent des autres. Ces différences peuvent être définies par la race,



l'ethnicité, le genre, l'orientation sexuelle, le statut socio-économique, l'âge, les aptitudes physiques, les croyances religieuses, les convictions politiques, ou d'autres caractéristiques. Le respect de la diversité implique plus que la tolérance et la compréhension, qui sont associées à l'acceptation passive des différences, il signifie « reconnaître et promouvoir la valeur égale des gens sans condescendance » (UNICEF, 2007a).

Tout particulièrement en région MENA, la diversité, en tant que réalité sociale, représente à la fois un défi et une opportunité pour l'éducation. Bien qu'elle puisse renforcer la cohésion sociale au sein d'une société, la diversité peut aussi conduire au conflit. Là où la diversité de genres, d'aptitudes, de handicaps, de langages, de cultures, de religions et d'ethnicités coïncide avec des inégalités de pouvoir et de statuts au sein des groupes, il devient plus facile de mobiliser des attitudes préjudiciables et intolérantes susceptibles en dernière analyse d'entraîner un conflit (Smith, 2005).

Dans les situations conflictuelles et postconflictuelles, le respect de la diversité peut être plus facile à encourager et promouvoir que d'autres compétences de vie telles que la sympathie, l'empathie et l'altruisme. Dans ces contextes, « respecter ne veut pas dire être d'accord, mais plutôt écouter et reconnaître que l'autre a lui aussi le droit de d'influencer les résultats » (Janoff-Bulmann et al, 2008).

Dans les contextes non conflictuels, le respect de la diversité est une condition préalable pour accepter la diversité et le pluralisme critique, et il reconnaît les différences de statuts, de privilèges et de relations de pouvoir entre les groupes dans une société et entre les sociétés.

Plus important encore, le respect de la diversité signifie la volonté d'identifier les causes sous-jacentes de l'injustice sociale et d'explorer les possibilités d'action afin d'y remédier (Smith, 2005). En tant que tel, il est étroitement associé au principe d'égalité (Dobbernack et Monod, 2013). Le pluralisme critique des points de vue invoque aussi des compétences de pensée critique ce qui aide à trouver un équilibre entre des perspectives constructives d'un côté et des idées radicales et incitatrices de violence de l'autre.

La compétence de vie la plus communément associée au respect de la diversité est celle d'écoute active de ce que les autres ont à dire, ce qui constitue une ouverture d'esprit à d'autres perspectives (Janoff-Bulmann et al., 2008). En se concentrant sur l'écoute sans mépriser les autres et en acceptant des opportunités mutuelles d'influence, les individus peuvent arriver à considérer les autres comme dignes de respect.

Le respect de la diversité est fondé sur les principes de droits de l'homme et inscrit dans l'article 29, section 1c, de la Convention relative aux droits de l'enfant, qui déclare que : « Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à : inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne » (Assemblée générale des Nations Unies, 1989). Dans son Observation générale N°.1 de 2001 concernant les objectifs de l'éducation, le Comité des droits de l'enfant précise que le but de l'article 29 est de « développer les compétences des enfants, l'apprentissage et autres aptitudes, la dignité humaine, l'estime de soi et la confiance en soi. L'éducation des enfants devrait être orientée vers un large éventail de valeurs [...] et la reconnaissance du besoin d'une approche équitable visant à concilier diverses valeurs à travers le dialogue et le respect de la différence. Les enfants sont capables de jouer un rôle unique en surmontant les différences qui au cours de l'histoire ont séparé des groupes de gens. »

LA RESPECT DES DIVERSITÉS ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

Le respect de la diversité est essentiel pour atteindre l'équité et une éducation inclusive. Il contribue à la prévention de la discrimination et de la violence tout en promouvant un climat propice à l'apprentissage qui soutient les processus et les résultats de l'apprentissage.

L'éducation peut construire le respect de la diversité en aidant à développer des compétences de vie pour déconstruire les stéréotypes des individus et des groupes considérés d'un statut inférieur. L'aptitude à écouter les autres avec respect plutôt que de manière conflictuelle est importante à cet égard. Le respect de la diversité optimise aussi la dimension « Apprendre à connaître » en affinant le processus de pensée analytique à travers des compétences métacognitives car il conduit à vérifier des hypothèses clés pour la pensée critique.

En ce qui concerne le fait de repenser les pédagogies en place dans les systèmes éducatifs de la région MENA, les caractéristiques clés des enseignants qui veulent favoriser le respect de la diversité comprennent « une formation de base aux droits et responsabilités ; une conscience interdisciplinaire des affaires sociales, culturelles, civiques, politiques, légales, économiques, environnementales, historiques et contemporaines ; des compétences pour faciliter l'apprentissage expérimental ; et la confiance nécessaire pour traiter des questions prêtant à controverse » (Smith, 2005).

La différence et le respect de la diversité est l'un des neuf domaines thématiques de l'Éducation à la citoyenneté mondiale. Ce thème a distingué de nombreux objectifs d'apprentissage adaptés eu égard à l'âge qui comprennent « les valeurs et compétences permettant aux gens de vivre ensemble en paix (le respect, l'égalité, la bienveillance, l'empathie, la solidarité, la tolérance, l'inclusion, la communication, la négociation, la gestion et la résolution de conflits, l'acceptation de différents points de vue et la non-violence) ; qui reconnaissent combien les diverses identités (ethniques, culturelles, religieuses, linguistiques, de genre, d'âge) et d'autres facteurs influencent la capacité à vivre ensemble ; et un engagement déterminé à promouvoir activement ces valeurs » (UNESCO, 2015b).

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

Le respect de la diversité est essentiel pour une main d'œuvre à même de coopérer et de fonctionner en équipes efficaces. Sur le lieu de travail, il signifie d'accepter les différents niveaux de maîtrise des autres, tels que leurs aptitudes et habiletés, ainsi que les différences incluant le genre, l'ethnicité ou la religion. Respecter la diversité aide à éviter les pratiques discriminatoires, encourage le respect parmi les employés au sein d'une main-d'œuvre diversifiée et contribue à une diminution du nombre de conflits sur le lieu de travail. Lorsque la main-d'œuvre est diversifiée, le respect de la diversité permet aussi d'améliorer la productivité (Saxena, 2014) De plus, des équipes diversifiées tendent à être plus créatives et innovantes, un atout dans l'économie du savoir.

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

Le respect de la diversité est au cœur de la Dimension personnelle car il aide les individus à comparer et à vérifier des hypothèses sur eux-mêmes. Il fait partie du développement humain qui les aide à fonctionner de manière efficace dans des sociétés socialement complexes, une réalité actuelle dans beaucoup de pays de la région MENA. Le respect de la diversité est lié à l'estime de soi d'une personne parce que le respect commence par soi-même, et est étroitement associé aux compétences d'autogestion qui sont essentielles pour respecter les autres en cas de désaccord.

En faisant preuve de respect, les gens sont capables de se traiter entre eux comme des individus de bonne volonté et compétents. Le respect des autres aide à expliquer pourquoi les gens, y compris des inconnus, se font confiance. Il explique aussi une foule d'autres comportements interpersonnels tels que le fait d'aider ou d'éviter la confrontation. Le respect de la diversité dans ce contexte n'est pas facile car il va souvent à l'encontre des préférences sous-jacentes d'un individu plutôt que dans leur sens. Cela a été défini comme constituant « ce que les gens pensent qu'ils devraient faire plutôt que ce qu'ils veulent faire ; cela se concentre sur la régulation des actions ; et c'est de nature plus *morale* – privé et personnel – que *sociale* – honoré seulement parce que c'est activement appliqué par les autres » (Dunning et al., 2016).

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

« Pour qu'une société prospère, elle doit posséder un code comportemental qui modère l'intérêt propre et promeut à la place l'action coordonnée, coopérative et désintéressée parmi ses membres » (Dunning et al., 2016). Le respect de la diversité est une condition préalable à ce comportement. En conséquence, il permet le pluralisme et les pratiques démocratiques. Le respect de la diversité est crucial pour la cohésion sociale et l'acceptation sans préjugés dans la société d'autres groupes susceptibles de différer du sien propre. Il est important d'apprendre à interagir avec d'autres groupes sociaux, et de faire preuve de respect dans la communication et les comportements en société.

Le respect de la diversité peut jouer un rôle clé dans la gestion de conflits. Globalement, on a noté que le respect des autres inhibe l'agressivité (Pruitt et al., 2003), et peut faciliter et promouvoir la conciliation. Cela implique de traiter les adversaires comme des participants égaux même si l'on ne partage pas leurs points de vue (Janoff-Bulmann et al., 2008). Dans le processus à long terme de conciliation, les stratégies renforçant le respect comprennent des procédures spécifiques visant directement à favoriser la reconnaissance et la visibilité de la diversité.

Dans le contexte de la région MENA, le respect de la diversité reste difficile à atteindre. « Alors que la diversité ethnique et religieuse dans la région est une réalité sociale, personne ne semble vraiment fêter cette diversité » (Muasher, 2014). Le respect de la diversité implique le respect des diverses ethnies, des identités religieuses et de genre,

ainsi que leur logement dans des institutions publiques, leur accès aux services de santé, à la vie politique et à l'emploi. Pour les populations marginalisées sur le plan socio-économique, le respect de la diversité requiert surtout l'inclusion socio-économique et des mesures en faveur d'une égalité substantielle (Accept Pluralism Project, 2013). On a suggéré, dans la région MENA, de réviser l'éducation et les politiques d'éducation en ce qui concerne les valeurs enseignées à la jeune génération. L'éducation doit comprendre l'enseignement de la tolérance, l'acceptation d'autres points de vue, la conviction que la vérité est relative et non absolue, et la pensée critique. De plus, apprendre « comment remettre en question, comment faire des recherches et comment communiquer procure la fondation nécessaire pour favoriser une culture pluraliste » (Muasher, 2014).

Pertinence du respect de la diversité (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Favoriser une offre éducative inclusive et équitable Promouvoir un climat propice à l'apprentissage	Pensée analytique, écoute active
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Éviter les conflits sur le lieu de travail Éviter les pratiques discriminatoires sur le lieu de travail	Adaptabilité et flexibilité, orientation client, travail d'équipe
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Vérifier les hypothèses et comprendre les préjugés personnels	Estime de soi, maîtrise de soi
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Améliorer la tolérance active dans la société Favoriser les processus de conciliation dans un contexte conflictuel Favoriser l'inclusion dans la société des communautés marginalisées et leur participation	Tolérance active, interaction sociale

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

EMPATHIE

Dimension sociale

Essentielle pour un comportement émotionnellement intelligent, l'empathie est une compétence de vie qui aide les individus à avoir des relations positives et joue un rôle dans la gestion de conflits et la résolution de conflits dans la famille, à l'école, dans les communautés et dans les situations conflictuelles. Elle incite à adopter des comportements altruistes et est le fondement de la perception sociale et de l'interaction sociale, ouvrant la voie à un raisonnement moral. Élément clé sur lequel repose l'éducation à la citoyenneté, elle aide les apprenants dès un très jeune âge et plus tard en soutenant leur excellence scolaire et en renforçant leur conscience de soi ainsi que leur capacité à établir des rapports sociaux avec les autres et à collaborer efficacement avec eux. Dans le monde du travail, l'empathie optimise une orientation vers une culture de service ce qui signifie faire passer en premier les besoins des clients et chercher les moyens d'améliorer leur satisfaction et leur loyauté. De plus, comme l'empathie est fondamentale pour le développement de relations de qualité, elle est essentielle pour l'établissement de relations professionnelles à long terme et fiables. En ce qui concerne la Dimension sociale de cette compétence de vie essentielle, une éducation qui favorise l'empathie est axée sur une culture qui valorise l'inclusion, intervient avec bienveillance envers les victimes de violences et leur offre des solutions concrètes, et cultive le respect ainsi que le sens de la responsabilité envers chacun. Ceci soutient la collaboration et la solidarité, ainsi que des comportements sans danger pour l'environnement et le développement durable.

DÉFINITION

L'empathie, ou être empathique, est « la capacité à comprendre les sentiments d'une autre personne et à les ressentir soi-même » (Salovey et Mayer, 1990), sans jamais porter de jugement. Construction mentale clé en psychologie sociale et développementale, ainsi qu'en neuroscience sociale et cognitive, l'aptitude à comprendre ce qu'une personne ressent est importante pour promouvoir des comportements bénéfiques envers les autres et faciliter interactions et relations. L'empathie comprend l'internalisation



de règles qui peuvent jouer un rôle pour protéger les autres, et c'est peut-être le mécanisme qui motive le désir d'aider les autres, même si cela a un coût pour soi-même.

De plus, l'empathie joue un rôle important pour permettre à une personne de devenir socialement compétente, capable d'avoir des relations significatives (McDonald et Messinger, 2012). En conséquence, l'empathie motive un comportement altruiste et a le potentiel d'améliorer le processus par lequel les droits sont réalisés, un résultat important (Jönsson et Hall, 2003).

Selon les psychologues développementaux la capacité d'empathie se développe généralement à un jeune âge et rapidement (McDonald et Messinger, 2012). Une étude longitudinale de 1999 menée auprès d'enfants et de jeunes âgés de 4 à 20 ans a montré que l'empathie peut être conceptualisée comme faisant partie d'un trait de caractère prosocial plus large qui se développe chez les enfants et motive des comportements d'entraide au début de la vie d'adulte (Eisenberg et al., 2000). De plus, l'empathie a été reconnue comme une compétence clé pour la réussite des apprenants (Jones, 1990).

Parmi les nombreux facteurs expliquant les compétences d'empathie, se trouvent la génétique, le développement neural et le tempérament, ainsi que des facteurs de socialisation (McDonald et Messinger, 2012).

Puisque les compétences d'empathie sont développées dès un jeune âge, l'empathie peut être élaborée à travers des pratiques éducatives, par exemple en raisonnant avec des enfants, en présentant un modèle parental de comportements d'entraide et empathiques, et en encourageant à discuter de sentiments ; elle peut être développée à travers une formation à l'empathie, par exemple formation en perception interpersonnelle et réaction empathique, et en mettant l'accent sur les sentiments d'un individu, aussi bien que par des stratégies de salle de classe et l'élaboration de programme, par exemple à travers l'apprentissage coopératif, ainsi que le tutorat entre élèves d'âges différents et le tutorat de pairs (Gordon, 2005; Cotton, 1992).

L'EMPATHIE ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

L'empathie est une compétence prosociale qui renforce le tissu social des communautés. Les universitaires ont identifié quatre résultats principaux associés à l'empathie et dont le rôle est fondamental pour les quatre Dimensions d'apprentissage :

- Internalisation des règles : la capacité à ressentir la détresse des autres peut être un facteur important dans l'apprentissage du bien et du mal.
- « Comportement prosocial et altruiste » : l'empathie est considérée comme un précurseur important d'un comportement prosocial ou de coopération et également comme une motivation pour ce genre de comportement (De Waal, 2008).
- « Compétence sociale » : des niveaux d'empathie plus élevés chez les enfants sont associés à un comportement plus coopératif et plus socialement compétent (Saliquist et al., 2009 ; Zhou et al., 2002).
- « Qualité des rapports » : la capacité à éprouver de l'empathie semble aussi être importante pour la qualité des rapports car elle facilite l'entretien de relations significatives (Joireman et al., 2002), et elle a aussi été associée à de plus hauts niveaux de compétences de résolution de conflits chez les adolescents (de Wied et al., 2007).

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

L'empathie est à la base du succès scolaire. En se concentrant sur le développement de l'empathie, on ouvre la porte à l'apprentissage social et émotionnel pour les enfants, en leur fournissant des compétences de perception émotionnelle qui renforcent leur conscience de soi ainsi que leur aptitude à établir des rapports sociaux avec les autres et collaborer efficacement avec eux pendant l'enfance et l'adolescence. Mettre l'accent sur l'empathie procure le mélange crucial d'émotion, de cognition et de mémoire qui fera des enfants des apprenants qui réussissent (Gordon, 2005).

La maîtrise des émotions a été décrite par les neuroscientifiques comme « l'une des macros composantes de base de l'empathie » (Decety et Jackson, 2004). Avec la motivation, la maîtrise des émotions est au cœur de la réussite scolaire indépendamment de l'intelligence mesurée (Gottfried, 1990 ; Skinner et al., 1998). De fait, les chercheurs examinant l'autorégulation à l'adolescence et à l'âge adulte reconnaissent depuis longtemps la pertinence de l'état émotionnel et des processus associés à l'émotion pour le fonctionnement des processus de composants de régulation cognitive (Blair, 2002). Les enseignants qui ont mis en œuvre des programmes favorisant l'empathie chez les enfants de six ans soulignent combien elle améliore les aptitudes collectives des enfants à engager la pensée critique, tandis qu'individuellement ils sont capables de prendre des décisions indépendantes (Gordon, 2005).

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

Les apprenants qui possèdent de bonnes compétences professionnelles, mais de médiocres aptitudes sociales et émotionnelles trouveront peut-être un travail mais risquent d'avoir du mal à le conserver ou à obtenir une promotion. Sur le lieu de travail, l'empathie est fondamentale pour faire avancer les affaires car elle met en valeur une culture de travail axée sur le service, ce qui signifie de faire passer en premier les besoins des clients et de chercher des moyens d'augmenter leur satisfaction et leur loyauté (Goleman, 1996). Surtout, l'empathie est une compétence clé pour le développement de rapports de qualité, ce qui est essentiel à l'établissement de relations professionnelles durables et fiables. Ces relations résultent d'un intérêt honnête et dévoué pour les autres et leurs affaires. Les gens qui réussissent ne fonctionnent pas seuls ; chacun a besoin du support des autres pour atteindre des résultats positifs qui font avancer une personne vers ses propres objectifs (Boyers, 2013). De plus, le succès en affaires dépend de leaders empathiques et capables de s'adapter, d'exploiter les points forts des personnes qui les entourent, et sont en harmonie avec leur environnement. Un leadership empathique, dans un environnement favorable, qui présente un profond respect et de l'attention pour les collègues de travail et manifeste cette attention, au lieu de se contenter de suivre les règles et règlements, peut donner le sentiment aux employés de faire partie d'une équipe et ainsi accroître la productivité, le moral et la loyauté (Boyers, 2013).

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

L'empathie est au cœur de la connaissance et de la lecture des émotions. Selon les neuroscientifiques, l'empathie est la base d'une grande partie de la perception sociale et d'interactions sociales harmonieuses. « Une réaction liée à l'empathie, comprenant un souci d'attention et de sympathie, est supposée motiver un comportement prosocial, inhiber l'agressivité et ouvrir la voie au raisonnement moral » (Decety, 2010). Comme les humains sont de nature essentiellement sociale, comprendre ses propres émotions et celles des autres est une aptitude importante à avoir, et une bonne part du cerveau est consacrée à ce travail. Les émotions de base, telles que la joie ou la peur, diffèrent de celles appelées « morales », par exemple la honte, la culpabilité, l'orgueil, etc., qui se produisent dans les interactions sociales où un comportement normatif ou idéal est établi, explicitement ou implicitement. Comprendre et gérer les émotions morales requiert une internalisation de normes et de principes moraux partagés par la communauté. Il est aussi nécessaire de percevoir et de comprendre les émotions des autres personnes et les causes de leur état mental, en incluant une compréhension de leurs croyances et attitudes. Ainsi, les développements émotionnels et sociaux sont étroitement liés l'un à l'autre (Rueda et Alonso, 2013).

Dans de nombreuses cultures, la connaissance et la lecture des émotions diffèrent profondément selon le sexe. Toutefois, ceci peut être surmonté. Dans le contexte du Canada, on a fait valoir que, comme les garçons ne sont pas souvent encouragés à parler de leurs sentiments, ils peuvent manquer de vocabulaire pour exprimer leurs émotions ; cependant, lorsqu'ils Un environnement bienveillant dans lequel ont exposés à des programmes ciblant l'empathie, les garçons développaient un vocabulaire aussi étendu que celui des filles, et étaient plus susceptibles de parler de leurs problèmes et émotions que les filles (Gordon, 2005). Ce résultat est pertinent en particulier lorsque les enfants ont besoin, pour leur autorégulation et leur bien-être, d'exprimer leurs émotions face à des situations violentes ou de conflit.

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

Parce que l'empathie joue un rôle profond et souvent complexe et fondamental dans le fonctionnement sain des relations humaines, elle est un élément essentiel de l'éducation aux compétences de vie et à la citoyenneté, en particulier dans la région MENA. « Le manque d'empathie conduit au mieux à l'apathie ; au pire, il conduit à la cruauté et à la violence » (Gordon, 2005). Les études sur le harcèlement confirment qu'une forte caractéristique des harceleurs est leur manque d'empathie. Une éducation qui favorise l'empathie conduit à une culture qui apprécie l'inclusion, réagit avec bienveillance et de manière concrète envers les victimes de violence (harcèlement), et cultive le respect et un sentiment de responsabilité mutuels. Par conséquent, les compétences d'empathie permettent à un individu de prendre soin aussi des futures générations, en favorisant des comportements sociétaux sains et

des actions en faveur de l'environnement (Gordon, 2005).

L'empathie fait partie intégrante de la gestion de conflits et de la résolution de conflits en famille, à l'école, dans les communautés, et lors de situations conflictuelles. Ainsi, elle a le potentiel d'améliorer le processus par lequel les droits sont réalisés (Jönsson et Hall, 2003). Exercée par les adultes, elle procure un espace émotionnellement sûr où les enfants peuvent exercer leur droit à être entendus et compris.

Un attribut unique de l'empathie est qu'elle est une motivation pour un comportement altruiste et une attitude clé pour améliorer la cohésion sociale, car elle favorise la collaboration et la solidarité. L'empathie contribue aussi à favoriser les niveaux d'évaluation nécessaires pour affirmer des valeurs associées à l'humanité commune des gens à la lumière de la diversité, ainsi qu'à promouvoir une tolérance active.

Pertinence de l'empathie (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Compétences associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Favoriser le mélange crucial d'émotions, de cognition et de mémoire pour un apprentissage réussi	Respect des autres, collaboration, autorégulation
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Faciliter le succès des entreprises à travers un leadership réceptif et un environnement de travail motivant	Être axé sur le service et les clients, écoute active, travail d'équipe
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Motiver un comportement prosocial, inhiber l'agressivité et ouvrir la voie à un raisonnement moral	Compréhension et gestion des émotions, écoute active, respect des autres, capacité d'agir
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Développer une culture qui apprécie/valorise l'inclusion, offre de la bienveillance et des solutions concrètes aux victimes de violences, et cultive le respect ainsi que le sens de la responsabilité envers chacun	Compréhension des autres, bienveillance envers les autres, identifier les comportements abusifs et non abusifs, comportement altruiste, résolution de conflits

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org



Les douze compétences de vie essentielles

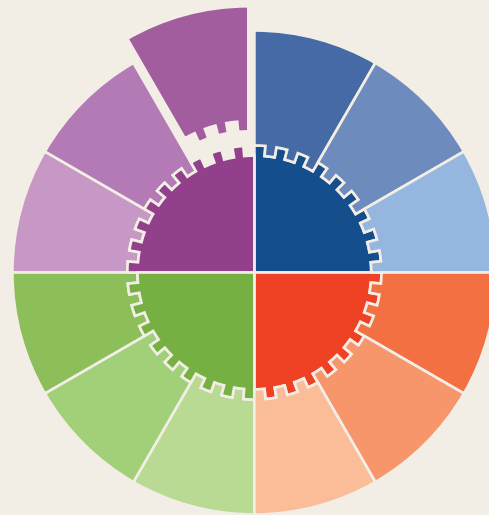
PARTICIPATION

Dimension sociale

La participation est une compétence de vie liée à l'autonomisation de l'individu et de la société, et donc un aspect caractéristique de l'éducation à la citoyenneté en région MENA. Elle implique de donner aux enfants voix au chapitre au sujet de leur éducation, de les écouter et de les faire participer autant que possible à la vie de l'école. Cela requiert de valoriser leurs idées et opinions et de leur donner le contrôle de leur éducation. De manière plus spécifique, la participation tient, dans sa Dimension cognitive, à fournir aux enfants les capacités nécessaires pour s'engager de manière proactive et à promouvoir ainsi l'équité entre les apprenants en permettant l'instauration d'un apprentissage efficace, actif et expérientiel dans la salle de classe. La participation accroît aussi la responsabilité des systèmes de gouvernance dans l'école et les communautés. L'aptitude à participer efficacement est importante pour l'épanouissement personnel et la capacité d'agir, ainsi que pour le développement de l'auto-efficacité et des liens sociaux. De plus, être participatif conduit à « la responsabilisation des travailleurs », une condition favorable à un milieu de travail sain, liée aussi à l'approche fondée sur les droits de l'homme pour un emploi équitable (OMS, 2010). La compétence de vie essentielle de la participation, qui est ancrée dans les instruments des droits de l'homme, permet aux gens de jouer un rôle actif dans la société, de travailler vers une amélioration de la vie de la communauté et la prise de responsabilité envers les autres et l'environnement à travers une participation réelle à la vie politique ou un engagement au niveau de la communauté.

DÉFINITION

Dans son sens le plus basique, la participation ou être participatif peut se définir comme prendre part aux processus, décisions et activités et les influencer (adapté de UNICEF, 2001). Par conséquent, à la fois processus conceptualisé et compétence de vie essentielle, la participation est une action d'autonomisation de l'individu et de la communauté. La participation est connectée à la compétence de vie essentielle de créativité, et les apprenants ainsi que les personnes qui



sont participatifs, en particulier dans la région MENA, contribuent activement à une société démocratique, en exerçant un des droits de l'homme. Les capacités de participation sont nécessaires et acquises dès la jeune enfance. Elles aident les enfants à développer les aptitudes requises pour participer efficacement en classe afin de maximiser leurs opportunités d'apprentissage. Être participatif, par exemple en ayant la possibilité de poser des questions, de se porter volontaire pour aider les autres pendant les activités scolaires, etc., permet aux enfants d'avoir voix au chapitre au sujet de leur éducation. Cela requiert de les écouter et les impliquer autant que possible dans la vie de l'école, et donc de valoriser leurs idées et opinions et de leur donner le contrôle de leur apprentissage. Lorsque les enfants peuvent exprimer leur opinion au sujet de leur éducation, non seulement ils exercent leurs droits mais en plus ils réussissent mieux. Ils ont une meilleure estime d'eux-mêmes, ils s'entendent mieux avec leurs camarades de classe et leurs enseignants, et ils contribuent à améliorer l'environnement scolaire, avec plus de discipline et dans une culture où l'apprentissage est une responsabilité partagée.

Les compétences de participation représentent une série de droits de l'homme fondamentaux, reconnus dans un certain nombre d'instruments internationaux des droits de l'homme, à commencer par la Déclaration universelle des droits de l'homme, qui établit le droit de participer aux affaires publiques et à des élections libres, le droit de participer à la vie culturelle de la communauté, le droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques, et le droit de se syndiquer.

La participation est l'un des principes directeurs de la Convention relative aux droits de l'enfant, qui consacre la participation comme un droit fondamental de tous les enfants et adolescents, en particulier dans ses articles 2, 3 et 12-15 (UNICEF, 2001). Les enfants ont le droit de faire entendre leur voix lorsque les adultes prennent des décisions qui les affectent, et leurs opinions devraient être dûment prises en considération eu égard à leur âge et degré de maturité. Ils ont le droit de s'exprimer librement ainsi que de recevoir et de communiquer des informations. La Convention reconnaît le potentiel des enfants d'influencer une prise de décisions qui les concerne de partager des opinions et de participer en tant que citoyens et acteurs du changement (Brander et al., 2012).

LA PARTICIPATION ET LES QUATRE DIMENSIONS D'APPRENTISSAGE

« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive

La capacité à participer efficacement est d'une importance capitale pour les acquis de l'apprentissage et la qualité de l'apprentissage et de l'enseignement. La participation permet à un apprentissage actif et expérientiel d'avoir lieu effectivement. Dans la salle de classe, elle ne se limite pas à ce que les élèves lèvent la main. Cette compétence de vie implique que les apprenants se voient donner une chance de s'entraider activement, de faire des choix, de se porter volontaires, etc. Une bonne participation au sein d'une classe promeut une équité de participation entre tous les apprenants, améliore la concentration et l'implication des enfants, et accroît une gamme de compétences sociales. Ces compétences incluent « la coopération, le partage, l'aide, la communication, l'empathie,

l'offre d'un soutien verbal ou d'encouragement, et une convivialité ou gentillesse générale » (Gutman et Schoon, 2013). De plus, la participation des apprenants dans l'apprentissage actif peut renforcer les relations élève-enseignant, améliorer l'ambiance de la classe, et soutenir de multiples styles et modes d'apprentissage (OMS, 2003).

Mettre en œuvre la participation consiste à équiper les apprenants des capacités nécessaires pour lancer des actions proactives et s'y engager. Dans ce contexte, le programme scolaire devrait donner la priorité aux choix et aux voix des élèves et encourager la prise d'initiatives des élèves à travers des actions planifiées (UNESCO, 2014a). Grâce à l'amélioration de la participation en classe, les apprenants devraient être capables de développer et d'appliquer de nouvelles compétences pour un engagement civique effectif, notamment le questionnement critique et les recherches, l'évaluation de données, la formulation d'arguments raisonnés, la planification et l'organisation d'actions, la réflexion sur les conséquences possibles des actions, et l'apprentissage au travers des succès et des échecs (UNESCO, 2015b).

En tant que composante essentielle d'une vision renouvelée pour l'éducation en région MENA, la participation aux sports à l'école peut donner des leçons durables de justice, de tolérance, de diversité et de droits de l'homme. Les sports peuvent promouvoir les valeurs sociales et des objectifs de collaboration, la persévérance et le fairplay, tout en encourageant le respect pour les pairs, les enseignants et les familles. Parce que les sports favorisent la cohésion sociale, la compréhension mutuelle et le respect, ils peuvent aussi être utilisés pour améliorer les compétences de diversité et de résolution de conflits (UNESCO, 2014a).

De plus, la participation accroît l'appropriation des systèmes de gouvernance dans les écoles et elle fait intervenir la communauté, une nécessité dans les écoles et communautés de la région MENA. Les apprenants, les parents, les travailleurs de la communauté et les pairs éducateurs participent tous à la conception et à la mise en œuvre des programmes scolaires, identifiant les besoins et problèmes qui sont traités de manière appropriée et donc améliorent l'efficacité des écoles. Ceci est aussi particulièrement pertinent dans le contexte des programmes de santé (OMS, 2003).

« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale

L'importance de la participation des travailleurs est un thème commun de la littérature spécialisée concernant les milieux de travail sains. Présenté comme « contrôle sur le travail », « participation aux décisions » ou « autonomie des travailleurs », l'engagement actif des travailleurs est l'un des aspects les plus importants d'un milieu de travail sain (OMS, 2010). La relation entre la participation et la santé concernant l'espace de travail a conduit à l'intégration du renforcement de la participation active dans cet espace. Cette pratique est reconnue par une variété de déclarations et de cadres favorisant des espaces de travail sains, tels que la Déclaration de 1997 du Luxembourg pour promouvoir la santé sur le lieu de travail dans l'Union européenne (OMS, 2010).

La participation des employés requiert que la direction incite activement les membres de son personnel à contribuer à la gestion et à l'amélioration des processus et opérations de l'entreprise. Appelée également engagement des employés, la participation des employés requiert que la direction encourage et reconnaisse les opinions et les contributions individuelles des collaborateurs. Le lien entre la participation des employés, la satisfaction professionnelle et une production accrue, en particulier lorsque la participation est liée à la prise de décisions, a été systématiquement mis en évidence (Summers et Hayman, 2005). D'autre part, les recherches de l'OMS sur la gestion du risque psychosocial soulignent la faible participation à la prise de décisions parmi les facteurs psychosociaux présentant le plus grand risque pour la santé des travailleurs (OMS, 2010).

La participation sur le lieu de travail s'appuie sur une approche axée sur les droits : en premier lieu, c'est l'un des éléments inclus dans le concept « d'emploi équitable », défini comme une « relation équitable entre employés et employeur qui requiert la présence de certains éléments : absence de contraintes ; sécurité de l'emploi en termes de contrats et de sécurité ; revenu équitable ; protection des emplois ; avantages sociaux ; respect et dignité ; et participation sur le lieu de travail » (Benach et al., 2013). Le concept « d'emploi équitable » complète la notion de « travail décent » de l'OIT et renvoie au principe liant l'éthique de l'entreprise aux droits de l'homme, normes du travail, à la protection environnementale et à la protection contre la corruption (OMS, 2010).

« Apprendre à être » / la Dimension personnelle

La capacité à participer effectivement est importante pour l'épanouissement personnel et l'aptitude à agir, ainsi que pour le développement de l'auto-efficacité. Les compétences de participation aident à construire des liens sociaux, ce qui est important pour la résilience et le bien-être en général. La participation varie selon l'évolution des capacités d'un individu, mais tous les enfants et les jeunes peuvent participer de différentes manières dès un jeune âge. La compétence s'apprend par l'expérience, sans être réservée à un certain âge. La maturité et la croissance sont des processus permanents qui peuvent être soutenus par la participation. Il s'agit d'un cercle vertueux : plus un individu participe de manière significative, plus il devient expérimenté, compétent et confiant, ce qui en retour permet une participation plus effective (UNICEF, 2001).

« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale

« L'activité humaine consiste en action et réflexion : c'est la praxis ; c'est une transformation du monde » (Freire, 1970). La conceptualisation de la « praxis » de Paulo Freire était destinée à ce que les gens poursuivent des objectifs et des croyances, respectent la diversité, remettent en question le statu quo dans l'espoir de changement, et créent une citoyenneté vraiment démocratique (Levinson et Stevick, 2007), mettant ainsi les compétences de participation au cœur de l'éducation à la citoyenneté dans la région.



PARTICIPATION

La participation concerne les compétences de vie requises pour jouer un rôle actif dans la société en vue d'améliorer la vie, que ce soit par la participation politique, la participation au niveau communautaire ou la participation à d'autres aspects de la vie civique, y compris en encourageant l'interdépendance à travers le développement durable. Pour que les citoyens soient capables de s'engager pleinement dans la vie civique et politique, ils doivent posséder des compétences qui incluent des capacités de communication personnelle, la connaissance des systèmes politiques et, le plus important, la capacité à penser de manière critique au sujet de la vie civique et politique (Comber, 2003). Les compétences de participation permettent aux individus et aux communautés de faire entendre leurs voix afin d'influencer les preneurs de décisions, d'obtenir un changement et, finalement, de prendre en charge leurs propres vies.

En tant que droit en lui-même, la participation des enfants et des jeunes doit être recherchée et encouragée. Il convient toutefois de se rappeler que, même si la participation volontaire est cruciale, elle ne peut pas tout résoudre. Des préoccupations structurelles telles que des agencements macroéconomiques, le patriarcat, le racisme, et d'autres formes de discrimination institutionnalisées ont une incidence considérable sur le développement et le bien-être des enfants et des jeunes, et ne peuvent être traitées à travers de simples processus participatifs. La dernière chose dont les enfants et la jeunesse ont besoin, c'est d'endosser la responsabilité de résoudre les problèmes insolubles du monde, et les forcer à le faire pourrait causer de sérieux torts (UNICEF, 2001).

Pertinence de la participation (et des compétences associées) par Dimensions d'apprentissage

Dimension	Pertinence	Dimensions associées
« Apprendre à connaître » / la Dimension cognitive	Améliorer les processus d'apprentissage et les résultats Renforcer les pratiques démocratiques à l'école	Écoute active, planification et organisation, dialogue, présentation, concentration, pensée analytique
« Apprendre à faire » / la Dimension instrumentale	Promouvoir des espaces de travail sains Renforcer l'éthique des affaires et les droits de l'homme dans l'espace de travail	Gestion organisationnelle, communication effective
« Apprendre à être » / la Dimension personnelle	Contribuer à un développement personnel, une estime de soi et une auto-efficacité holistiques Développer l'établissement d'objectifs personnels et la planification de la vie	Confiance en soi, capacité d'action
« Apprendre à vivre ensemble » / la Dimension sociale	Contribuer à une citoyenneté vraiment démocratique Améliorer le bien-être de la communauté	Dialogue, écoute active, pensée analytique et critique

Pour plus d'informations, visitez le site : www.lsce-mena.org

