03

mateneen

Démocratie à l'école

Participation en classe

Universität Trier

ZpB Fondatioun Zentrum fir politesch Bildung

LE GOUVERNEMENT DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

IMPRESSUM

Éditeurs
Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enfance et de la Jeunesse,
Université de Trèves, Chaire de la Didactique
des Sciences sociales,
Zentrum fir politesch Bildung

Luxembourg, Trèves | Septembre 2019

ISSN
(édition allemande, imprimée) : 2658-9613
(édition allemande, en ligne) : 2658-9621
(édition française, en ligne) : 2658-9656

Les carnets paraissent deux fois par an et offrent aux dirigeant(e)s des écoles ainsi qu'au personnel des fondements théoriques et du matériel pratique pour la mise en œuvre d'un développement scolaire démocratique. Chaque publication traite d'une méthode de l'éducation à la démocratie ou d'une question stratégique du développement scolaire. Les carnets en langue allemande sont mis à la disposition des écoles luxembourgeoises en version imprimée. Tout le matériel ainsi que la version en langue française sont disponibles en ligne.

mateneen.eu

Mise en page
MOSKITO | 20, rue des Sangliers
L-7433 Steinsel | www.moskito.lu

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Sommaire

AVANT-PROPOS

4

THÉORIE

L'enseignement participatif 5
Charlotte Keuler

« Tout dépend des enseignants. » – Interviews d'élèves 8

Participation des apprenant(e)s à l'organisation des cours au Lycée Ermesinde 9
Anne Molitor

Possibilités juridiques de la participation des élèves en classe 13

Profiter de la liberté – Participation à l'école préscolaire 16
Michèle Schilt

PRATIQUE

Culture du feedback en classe : s'améliorer ensemble 20
Philipp Anton

Évaluation participative des performances 23
Julia Frisch

Culture des tâches participative dans l'enseignement 26
Matthias Busch

Apprentissage autonome et responsable grâce aux projets 29
Matthias Busch

Conseils de lecture 35
Philipp Anton, Janka Mittermüller, Tom Ketter

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Avant-propos

La troisième édition des carnets de la série « mateneen - Démocratie à l'école » aborde la participation des élèves à l'enseignement. Alors que le premier carnet portait sur le développement de l'éducation à la démocratie en milieu scolaire et s'adressait notamment aux dirigeant(e)s des écoles, le deuxième carnet présentait avec le conseil de coopération une méthode concrète pour organiser la participation en classe. Le présent carnet montre comment chaque enseignant(e) (indépendamment de la matière enseignée) peut offrir aux apprenant(e)s des opportunités de participation et pourquoi cette approche permet d'améliorer la qualité de l'enseignement voire de gagner du temps. Dès lors, il est évident qu'une participation qui fait partie intégrante de l'école est créatrice de sens pour les enfants et les adolescent(e)s.

Dans la première partie de ce carnet, Charlotte Keuler et Anne Molitor abordent les éléments d'un enseignement participatif. Bien qu'il n'existe pas de « recette miracle », car l'organisation des cours prend toujours en compte les « souhaits et besoins des participant(e)s », le feedback, les tâches et les processus d'évaluation peuvent être identifiés comme les éléments les plus importants de la culture d'enseignement participative.

Assumer la responsabilité de son apprentissage en tant qu'apprenant(e), par exemple en donnant des cours à ses camarades de classe, permet non seulement de favoriser la motivation et l'assimilation de la matière, mais également d'augmenter la disposition à s'ouvrir aux nouveautés, tout en proposant à l'apprenant(e) des outils qui lui permettent de comprendre le monde de manière autonome.

L'article sur la vie scolaire dans une école préscolaire de Luxembourg-Ville montre que le processus peut et devrait commencer le plus tôt possible. Ici, dès leur scolarisation, les enfants apprennent qu'ils peuvent participer aux décisions concernant les sujets à aborder et choisir la manière dont ils souhaitent le faire. Ils s'exercent à négocier, endossent des responsabilités pour la classe et se considèrent comme un élément important de la communauté scolaire.

Un article de synthèse sur la législation au sein de la Grande Région illustre l'étendue des possibilités juridiques quant à la participation en classe.

Dans la deuxième partie, Philipp Anton, Julia Frisch et Matthias Busch décrivent des méthodes concrètes qui permettent d'intégrer les enfants et les adolescent(e)s dans l'organisation et l'évaluation des processus d'apprentissage. Ils présentent également des matériels qui facilitent la mise en œuvre de ces outils. Des conseils de lecture viennent compléter le carnet. Tous les articles et matériels sont disponibles au téléchargement en allemand et en français sur **www.mateneen.eu**.

L'objectif du carnet est d'offrir une base solide pour une organisation plus participative de l'enseignement, sans pour autant devoir tout « bouleverser ». Cependant, chaque enseignant(e) doit réunir les conditions requises, à savoir la confiance en les capacités de participation des enfants et des adolescent(e)s, ainsi que le courage de prendre en compte leur opinion et leurs idées.

L'équipe éditoriale

L'enseignement participatif

Charlotte Keuler

L'école est un lieu de socialisation des enfants et des jeunes. Les heures de cours de l'enseignement des différentes matières sont un espace d'expérimentation de cette socialisation. Elles marquent par leur durée dans la journée aussi bien le rôle fondamental de l'école que l'action et la perception à la fois des enseignant(e)s et des apprenant(e)s. Il apparaît donc d'autant plus important d'intégrer ces cours dans l'organisation d'une culture scolaire démocratique.

Une culture d'enseignement caractérisée par la **participation** suppose plus qu'une implication accordée ponctuellement. Il s'agit plutôt d'inscrire différents éléments dans un cadre et de générer une interaction créatrice de sens. Les cours deviennent une expérience éducative que les élèves et les enseignant(e)s préparent, développent et mettent en pratique ensemble (progressivement), et qui crée continuellement des opportunités pour vivre la démocratie de manière consciente. Mais quelles opportunités un tel enseignement offre-t-il ? Quelles sont les possibilités d'organisation et quelles en sont les conditions de réussite ?

Les opportunités d'une culture d'enseignement participative

Bien que l'introduction d'une participation des élèves semble, de prime abord, prendre beaucoup de temps, il s'avère en fait qu'elle présente des avantages importants et de vraies opportunités pour l'apprentissage technique et démocra tique. Ainsi, en faisant partie intégrante de l'un enseignement technique participatif, les apprenant(e)s jugent la relation entre enseignant(e) et élèves de façon plus positive. En même temps, ils se sentent plus à l'aise au sein de leur communauté scolaire et en classe, ils sont plus motivés et moins stressés[1]. John Hattie, chercheur en sciences de l'éducation, estime entre autres, en se basant sur ses méta-analyses, que le feedback est également indispensable aux processus d'apprentissage et à leurs résultats. L'enseignement peut également bénéficier d'un feedback[2], qui, si l'on le considère le feedback comme un élément de l'enseignement participatif, devrait être défini et planifié ensemble.

Il ressort de ces résultats qu'une introduction réfléchie d'une culture d'enseignement participative permet de gagner du temps à long terme et d'améliorer la qualité de l'enseignement. En outre, cette approche permet de réduire les perturbations en classe et les problèmes de discipline. Les capacités que les apprenant(e)s pratiquent et développent dans un enseignement participatif revêtent une importance particulière : elles peuvent jouer un rôle essentiel dans l'apprentissage tout au long de la vie. Pour que les apprenant(e)s puissent profiter de ces opportunités, il est absolument nécessaire d'explorer les possibilités d'organisation d'une culture d'enseignement participative.

La participation

Par participation, par exemple dans le cadre d'une culture d'enseignement démocratique, on entend une implication considérée, de manière consciente, comme une action démocratique. Il convient de comprendre à quel point la participation est ancrée dans la structure et en quelle mesure elle peut créer des obligations.

Éléments d'un cour participatif

Les éléments participatifs qui se prêtent à un développement de l'enseignement des matières (histoire, géographie, français, mathématiques...)z sont, de par leur forme et le temps nécessaire à l'ancrage, divers. Si l'on considère la **démocratie** au sein de la division tripartite décrite par Gerhard Himmelmann **dans leur dimension de mode de vie**, elle peut se retrouver dans le vivre-ensemble quotidien. Dans ce contexte, la manière dont nous interagissons revêt une grande importance pour la culture d'enseignement participative. Une coexistence démocratique et réfléchie, vécue de manière consciente, permet et exige que la démocratie soit vécue dans l'environnement direct.

La démocratie comme régime, mode de vie et forme de société

La division tripartite décrite par Gerhard Himmelmann va plus loin que la dimension de la démocratie comme régime, qui comprend par exemple le principe de l'État de droit. Outre la dimension du mode de vie, la démocratie est décrite comme forme de société. Dans cette approche, l'accent est mis entre autres sur l'organisation et l'ancrage de la démocratie sous forme de pluralisme dans la société[3].

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

La pédagogie de la reconnaissance

Dans le contexte d'une pédagogie de la reconnaissance, il convient de souligner à quel point il est important de témoigner de la reconnaissance envers les personnes. Cette expérience influe sur la perception de sa propre personne ainsi que sur la confrontation avec soi-même[4].

La division tripartite décrite par Gerhard Himmelmann est également abordée dans le contexte d'une **pédagogie de la reconnaissance**, dont Axel Honneth est l'un des représentants. Selon lui, pour parvenir à un apprentissage démocratique dans le contexte scolaire, l'enseignement doit entre autres se caractériser par des relations valorisantes et bienveillantes. Ainsi, il est possible de témoigner ces sentiments à sa propre personne, ce qui est l'une des conditions préalables à l'apprentissage démocratique.

Une attitude qui tient compte de ces aspects de même que des besoins et souhaits spécifiques et qui est définie de manière consciente dans un discours démocratique dans l'enseignement est un processus qui permet à chacun d'assumer ses responsabilités quant aux décisions prises au sein du groupe. En même temps, il convient de souligner qu'il ne peut pas y avoir de recette miracle pour l'enseignement participatif. Il en va ainsi tant pour l'élément mentionné que pour d'autres éléments de l'enseignement participatif. Ce processus met également en évidence la valeur ajoutée qu'offre un environnement d'apprentissage créé par le groupe d'apprentissage.

« Les cadres de référence et les lois scolaires offrent de nombreuses possibilités pour faire participer les apprenant(e)s à la planification et à l'organisation des cours. »

En outre, un enseignement dont l'objectif est la participation comprend l'implication immédiate dans cet enseignement et donc la participation aux décisions sur le contenu et les modalités d'apprentissage. Les élèves agissent en tant qu'expert(e)s de l'enseignement qu'ils suivent depuis des années et qui leur a permis d'acquérir de vastes connaissances. Après répartition des tâches, et en collaboration avec les enseignant(e)s, ils choisissent le matériel et les méthodes, les préparent et prennent des décisions sur l'offre des contenus techniques. Il est également envisageable de viser régulièrement, dans la mesure du possible, un processus d'appropriation autonome et responsable, par exemple sous forme **de projets.**

L'importance de la **culture du feedback** dans le cadre d'un enseignement participatif a déjà été mentionnée. Les enseignant(e)s et les apprenant(e)s se donnent mutuellement un retour d'informations qui respecte des règles définies en commun. Pour cela, il est important qu'il y ait eu une concertation claire sur la fréquence des échanges, par exemple. Les différentes personnes s'exercent à s'auto-évaluer et à évaluer les autres, et à gérer l'appréciation des autres.

Il est également important que les **processus d'évaluation** soient considérés comme un élément de l'enseignement participatif. Les appréciations scolaires peuvent influencer de manière non négligeable la façon dont les élèves se perçoivent eux-mêmes et perçoivent leurs capacités. Les objectifs du processus d'apprentissage devraient être discutés en amont, les critères quant à l'évaluation des résultats peuvent également être développés avec les apprenant(e)s. En outre, il est possible de mener des évaluations qui mettent l'accent sur le processus d'apprentissage. Les **portfolios** offrent un cadre ouvert pour le choix des priorités, dans lequel les apprenant(e)s analysent leurs produits, les défis vécus et les objectifs qu'ils ont atteints ou qui restent à atteindre. En participant aux processus d'évaluation, les élèves exercent également des capacités démocratiques qui peuvent être développées à l'aide d'une **culture de tâches** correspondante. En effet, lorsque des tâches sont intégrées de manière situationnelle dans des contextes sociaux, elles peuvent contribuer à un enseignement participatif. Elles doivent sans cesse encourager les élèves à pratiquer l'action démocratique de manière consciente.

Culture du feedback

Le terme « culture du feedback » dans le cadre de l'enseignement participatif décrit une structure bien établie dans laquelle les participant(e)s donnent et reçoivent des retours d'informations. Basées sur ces retours, des décisions sont ensuite prises et mises en pratique en commun.

Les éléments décrits permettent aux élèves d'aborder plus en profondeur les objets d'apprentissage. En général, une

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

culture d'enseignement participative encourage également les apprenant(e)s à évaluer et à juger leur processus d'appropriation. Ces connaissances permettent aux élèves de participer aux questions sur l'organisation des cours. Pour réussir l'ancrage, différents aspects sont à prendre en considération.

Conditions de réussite d'une culture d'enseignement participative

De petits pas suffisent pour entreprendre le chemin vers une culture d'enseignement participative. Cependant, il est important que les éléments s'y rapportant soient intégrés et analysés comme des éléments participatifs. Ainsi, ils permettent de remettre continuellement en question les idées existantes de la démocratie. Ce n'est qu'une des raisons pour lesquelles il est important d'aborder régulièrement la culture d'enseignement participative ainsi que ses limites (juridiques) existantes : comme le montre une étude, les enseignant(e)s évaluent plus favorablement les opportunités de participation aux processus décisifs d'enseignement que ne le font les élèves. En outre, l'implication vécue est considérée comme le plus important des facteurs d'influence analysés pour continuer à participer aux cours[5].

Même si la participation au sein de l'école se heurte à des limites, des cadres de référence et des lois scolaires offrent de nombreuses possibilités pour faire participer les apprenant(e)s à la planification et à l'organisation des cours. Une école qui a déjà fait des expériences avec une telle culture, par exemple au niveau scolaire, peut proposer un soutien particulier lors de l'introduction d'un enseignement technique participatif. Le fait que d'autres acteurs souhaitent favoriser une telle culture d'enseignement peut également s'avérer utile.

« Une coexistence démocratique et réfléchie, vécue de manière consciente, permet de vivre la démocratie dans l'environnement direct. »

Un environnement d'apprentissage caractérisé par la participation offre aux élèves un espace d'organisation qui souvent n'a pas encore été perçu comme tel. Cependant, il serait faux d'associer un tel enseignement à une perte d'autorité ou à un type de laisser-faire. Il s'agit plutôt d'un cadre protégé et significatif pour les apprenant(e)s qui permet de vivre de grandes expériences démocratiques, qui demande beaucoup de travail discipliné et organisé et qui favorise le respect mutuel.

Portfolio

Dans un portfolio, l'apprenant(e) recueille les produits d'apprentissage qui lui paraissent utiles. Le portfolio lui permet de documenter par exemple un développement technique qui accompagne l'apprentissage (par les projets). Dans le cadre d'une culture d'enseignement participative, les objectifs du travail de portfolio sont fixés ensemble.

« De petits pas suffisent pour entreprendre le chemin vers une culture d'enseignement participative. »

Ainsi, les exigences qu'un tel environnement d'apprentissage impose aux élèves sont élevées. Les enseignant(e)s et les élèves doivent admettre qu'une telle culture d'enseignement ne peut pas être introduite à l'aide d'un processus rapide. Il faut une certaine pratique avant de percevoir ses propres intérêts ainsi que ceux partagés par le groupe, de les exprimer et de les mettre en pratique. Cependant, si davantage d'occasions sont créées, tout(e)s les participant(e)s profitent du fait qu'un tel espace d'expérimentation quotidien permet aux élèves et aux enseignant(e)s de vivre la démocratie.

1 Cf. Carina Kötters, Ralf Schmidt, Christine Ziegler (2001): Partizipation im Unterricht – Zur Differenz von Erfahrung und Ideal partizipativer Verhältnisse im Unterricht und deren Verarbeitung. Dans : Jeanette Böhme, Rolf-Torsten Kramer (Hg.): Partizipation in der Schule. Theoretische Perspektiven und empirische Analysen. Opladen: Leske + Budrich, pp. 93-122.
2 Cf. John Hattie (2015): Lernen sichtbar machen. 3e éd. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, p. 206 et suivantes
3 Cf. Gerhard Himmelmann (2002): Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Dans : Gotthard Breit, Siegfried Schiele (Hg.): Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, pp. 21-39.
4 Cf. Benno Hafeneger, Peter Henkenborg, Albert Scherr (2013): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik.
5 Cf. Reinhardt Fatke, Helmut Schneider (2005): Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven. Bertelsmann Stiftung: Gütersloh.

Charlotte Keuler

Charlotte Keuler est collaboratrice scientifique dans le domaine des méthodologies didactiques des sciences sociales. Actuellement, elle enseigne et fait des recherches à l'Université de Trèves sur le développement scolaire démocratique ainsi que l'éducation à la citoyenneté dans la Grande Région.

« Tout dépend des enseignants. »

Interviews d'élèves sur leur implication dans les cours

mateneen : Selon vous, êtes-vous suffisamment impliqués dans la vie scolaire ?

Élève : Cela dépend des enseignants. Certains sont plutôt ouverts, d'autres moins.

Élève : Tout dépend des enseignants. Certains répondent aux souhaits des élèves, d'autres sont indifférents et se tiennent tout simplement au programme.

Élève : Je trouve que la direction est toujours à l'écoute de tout ce qui vient de l'élève. En ce qui concerne les enseignants, cela dépend du professeur et de l'intérêt qu'il porte aux propositions. C'est comme pour les élèves : certains enseignants sont motivés, d'autres moins. Cela signifie qu'il faut réfléchir à qui s'adresser avec son idée. Mais la direction est toujours à l'écoute. Après, il faut voir si l'idée est réalisée ou pas.

Élève : Je fais partie du conseil d'éducation. On ne m'a pas moins écouté juste parce que je suis un élève. Cela veut dire que ma voix a autant de poids que celle d'un enseignant.

mateneen : Avez-vous la possibilité de faire valoir votre opinion et de donner un feedback en classe ?

Élève : Le feedback n'est quasiment pas utilisé chez nous. Nous donnons seulement un retour pour les présentations de livres par exemple, mais là aussi, la plus grande contribution vient de l'enseignant. Nous ne sommes jamais invités à donner un feedback dans le cadre d'un travail en classe ou d'une série de cours, que ce soit à l'enseignant ou entre nous.

Élève : Là aussi, tout dépend des enseignants. Certains s'intéressent à nous, nous demandent notre avis. D'autres ne font qu'enseigner leur matière.

mateneen : À cet égard, aimeriez-vous être davantage impliqués ?

Élève : Une plus grande implication dans le choix des sujets serait souhaitable. Je pense que cela rendrait les cours beaucoup plus attrayants.

Élève : Je pense que si les enseignants impliquaient davantage les élèves, et si ces derniers avaient plus souvent leur mot à dire, ils seraient plus motivés.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Participation des apprenant(e)s à l'organisation des cours au Lycée Ermesinde

Anne Molitor

L'enseignement participatif, qui ne se résume pas à une participation vécue ponctuellement, comme l'écrit Charlotte Keuler dans l'article principal de ce carnet, est devenu indispensable à plusieurs égards en raison des défis auxquels nous confronte notre monde globalisé. La capacité à communiquer, les compétences interculturelles, la gestion des connaissances et d'autres « soft skills » sont les compétences clés du 21e siècle.

Dans un contexte de changement numérique notamment, où l'homme se distingue avant tout par ses capacités d'interaction sociales et son empathie pour le robot, ces capacités devraient être stimulées tous les jours dans l'interaction avec les autres, aussi et surtout dans l'espace protégé de la classe.

L'organisation d'un enseignement participatif, qui ne repose pas sur une participation « alibi », mais stimule les capacités d'interaction, doit toujours répondre aux besoins individuels des élèves et ne peut pas se fonder sur un ensemble de règles universelles. C'est pour cette raison qu'aucun mode d'emploi didactique pour l'enseignement participatif ne sera proposé ci-après. Seules quelques expériences personnelles avec les éléments d'enseignement correspondants peuvent être décrites.

Les formes de l'enseignement participatif – l'élève engagé(e) comme assistant(e)

Le Lycée Ermesinde dispose de conditions-cadres ancrées dans la loi qui permettent de faciliter la mise en pratique de l'enseignement participatif. Le rôle actif des élèves dans l'organisation des cours est assuré à travers un certain détachement par rapport au programme scolaire établi par le ministère et grâce au concept de l'élève engagé(e). Fondamentalement, le concept de l'élève engagé(e) repose sur le principe selon lequel une éducation démocratique réside dans la connaissance et l'évaluation de ses propres besoins et compétences. Pour les adolescent(e)s, ces besoins et compétences constituent la force motrice qui leur permet d'occuper la place souhaitée dans la société et de planifier et choisir de manière autonome le chemin pour y parvenir. L'apprentissage créateur de sens devient possible grâce à un objectif bien précis. L'élève engagé(e) connaît ses propres forces et continue à les développer en organisant les cours avec l'enseignant(e), en apportant ses idées, en animant des phases d'exercice, en créant du matériel pédagogique créatif et en pratiquant l'autoréflexion dans les échanges avec les enseignant(e)s. Il ou elle développe ses compétences spécifiques et sociales. Ces tâches d'assistance naissent d'un type de contrat que l'élève conclut au début du semestre dans deux matières, selon ses préférences, ensemble avec les enseignant(e)s. Il s'agit idéalement d'un accord dans lequel les attentes et les idées des deux parties — enseignant(e)s et élèves — sont clairement formulées et négociées. L'instauration d'un cadre clairement défini est nécessaire pour éviter toute participation « alibi ». Car seul un tel cadre permet aux élèves de développer des idées de manière autonome et de contribuer considérablement à l'organisation de l'enseignement. Ces conditions-cadres ne sont bien évidemment pas uniquement définies par les enseignant(e)s, mais résultent, dans l'idéal, des attentes des deux parties.

Ainsi, pour chaque matière, les élèves sont répartis dans deux groupes : les élèves engagé(e)s et les élèves non engagé(e)s. Cette division varie selon les matières enseignées et permet ainsi la participation de chaque membre de la classe, toutefois à des moments différents. Bien que les élèves engagé(e)s jouissent d'un droit de participation plus important quant à l'organisation de l'enseignement que les autres élèves, ces derniers n'assistent pas pour autant passivement aux cours. Au contraire, sur la base de l'offre présentée par les élèves engagé(e)s, leur rôle consiste à reconstruire, déconstruire, voire d'abord construire leurs connaissances pendant le cours, et à adopter un rôle critique, à engager des réflexions sur l'offre proposée et à donner des retours constructifs aux élèves engagé(e)s. La séquence permet donc à tous les élèves d'assumer des responsabilités pour leur propre compte, mais également pour celui de la classe. La démocratie est ainsi vécue en classe.

« Enseigner pour apprendre » – indépendamment du cadre institutionnel et des matières

Bien qu'il soit tentant en théorie de

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

permettre aux élèves de dispenser des enseignements à leurs camarades, la phase de mise en route de ce type d'enseignement entraîne souvent des résultats plutôt décevants : un enseignement frontal de mauvaise qualité et « imparfait » sous forme d'exposés réalisés par des élèves souvent dépassé(e)s et qui provoque un ennui total chez les camarades de classe.

L'apprentissage par l'enseignement est une méthode d'enseignement constructiviste qui lutte contre une telle participation « alibi ». Les nombreux rapports d'expérience rédigés au cours des 30 dernières années de pratique de la méthode fournissent des connaissances précieuses qui permettent de faciliter la mise en pratique du concept de l'élève engagé(e) au Lycée Ermesinde, mais également celle de l'enseignement participatif dans d'autres formes scolaires.

Enseigner pour apprendre

Ce concept pédagogique global a été fondé dans les années 80 par le didacticien français Jean-Pol Martin. Il désigne une méthode d'enseignement dans le cadre de laquelle les élèves dispensent des enseignements à leurs camarades et construisent ainsi ensemble des connaissances.

Le concept de l'élève engagé(e) correspond à l'idée que la capacité à communiquer et la construction collective des connaissances peuvent être favorisées en élaborant des liens de causalité entre informations et données et non pas par le simple enregistrement d'un contenu pédagogique préparé avec soin et proposé par le programme scolaire.

« Quand les élèves ont la possibilité d'aborder un sujet d'apprentissage de manière autonome et de le présenter à leurs camarades, quand ils s'assurent ensuite que les informations ont bien été assimilées et que des exercices adaptés ont permis de comprendre la matière, cette approche correspond typiquement à la méthode « Enseigner pour apprendre »[1].
Au début, il est important de discuter avec les élèves de ce que cette forme d'enseignement représente et de ce qu'elle ne représente pas. Le but n'est pas de produire des présentations exemptes d'erreurs, des collages de phrases aux formulations parfaites trouvées sur différents sites Web, mais de susciter une réflexion honnête sur la matière, qui s'exprime par un questionnement, des hypothèses et la vérification continuelle de ces dernières.

Photo: Charlotte

Le concept de l'élève engagé(e)

Le robot blanc est un avatar qui permet à une élève hospitalisée de participer aux cours.
Elle voit à travers la caméra, peut tourner la tête et participer.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Photo: Charlotte

Claude répond en tant qu'élève engagé aux questions de ses camarades.

Les photos ont été prises par Charlotte (15) ans, l'une de ses camarades, et traitées professionnellement dans le cadre de son travail dans l'entreprise scolaire Chelsea Studios.

Au début, ce type de construction des connaissances requiert des exercices précis, tels que de courtes phases de modération. Lors de la formulation de ces phrases, les élèves engagé(e)s veilleront tout particulièrement à donner la parole à chaque élève et à rappeler à leurs camerades de maintenir un contact visuel pendant qu'ils parlent. Car pendant cette phase initiale, il est essentiel de créer, loin de l'ambiance de travail centrée sur l'enseignant(e), une bonne atmosphère de communication entre les élèves. Une communication authentique est la condition préalable pour construire des connaissances collectivement. Lorsque les élèves apprennent à s'écouter mutuellement, ils se rendent compte que leurs camarades constituent des ressources précieuses. Assumer plus de responsabilités augmente l'estime de soi, tandis que les retours des enseignant(e)s et des élèves favorisent la capacité d'autoréflexion.

Dans une prochaine étape, le sujet d'apprentissage peut être présenté aux élèves engagé(e)s sous forme de tâches et d'exigences d'action clairement formulées. Leur tâche consiste à comprendre la matière de manière autonome et à réfléchir ensuite à la façon de la proposer de manière judicieuse aux camarades. Cette préparation se fait idéalement pendant le cours, lorsque que les camarades sont occupés à autre chose, car cette toute nouvelle situation demande le soutien des enseignant(e)s. Des retours clairs et des conseils utiles constituent une aide indispensable afin que les élèves engagé(e)s puissent accomplir leurs tâches avec brio Avec le temps, ils développent un sentiment de contrôle et donc la disposition à exploiter des matières et des domaines inconnus et à mettre en pratique de manière autonome les méthodes apprises. Il s'agit de la condition préalable pour que les élèves engagé(e)s développent progressivement leurs propres

« Assumer des fonctions d'apprentissage augmente la compétence de contrôle et cette dernière est une facteur important qui détermine le bonheur de chacun et du groupe. »

idées pour les cours et deviennent donc de plus en plus autonomes dans leur processus d'apprentissage.

Assumer des fonctions d'apprentissage augmente la compétence de contrôle et cette dernière est, comme l'écrit Martin, un facteur important que détermine pour le bonheur de chacun et du groupe[2]. Le besoin de contrôle guide l'action humaine. Il transmet le sentiment de pouvoir gérer les situations de manière autonome, et ce besoin de contrôle peut être considéré comme moteur pour élargir les champs de contrôle.

Martin parle d'un comportement exploratoire, à savoir la disposition à s'ouvrir à des situations aux nombreux facteurs inconnus. Le comportement exploratoire crée un effet de flow, qui, d'un point de vue psychologique, peut être considéré comme un épanouissement complet dans une activité et donc comme la plus grande motivation intrinsèque. Les situations d'apprentissage qui entraînent des effets de flow un résultat important dans l'enseignement du 21e siècle : d'outils qui permettent aux élèves d'exploiter le monde de manière autonome. z

1 Graef, R.; Preller, R.-D (1994): Lernen durch lehren. Rimbach: Verlag im Wald.
2 Martin, Jean-Pol: Lernen durch Lehren: Konzeptualisierung als Glücksquelle, in: Olaf-Axel Burow, Stefan Bornemann (Hrsg.): Das große Handbuch Unterricht & Erziehung in der Schule. Carl Link Verlag. Köln, pp. 345-360.

Anne Molitor

Anne Molitor a fait des études de littérature allemande contemporaine et de philosophie à l'Université de Fribourg-en-Brisgau. Elle enseigne depuis 2010 au Lycée Ermesinde à Mersch.

Contact

Lycée Ermesinde,
45, rue de la Gare
L-7590 Mersch
B.P. 179
L-7590 Mersch

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Possibilités juridiques de la participation des élèves en classe

Un regard sur la Grande Région

LUXEMBOURG

Les délégué(e)s de classe élu(e)s, qui sont les porte-parole des élèves de la classe, le comité des élèves dans chaque école ainsi que la Conférence nationale des élèves sont prévus par la loi sur les établissements d'enseignement secondaire pour les élèves qui ont atteint l'âge de douze ans. Leur domaine de compétences concerne en partie également la participation aux décisions sur le contenu d'enseignement. Au-delà, une telle participation n'est pas réglée par la loi.

Le rôle des délégué(e)s de classe est représentatif, car ils parlent au nom de la classe. À partir du cycle moyen, les délégué(e)s de classe ont le droit de participer au conseil de classe pour s'exprimer sur les questions concernant les progrès des élèves ou sur l'attitude et la discipline des élèves. Les thèmes que les délégué(e)s de classe peuvent aborder en classe ne sont pas définis par la loi et sont donc laissés à la discrétion des écoles et des enseignant(e)s.

La loi prévoit que le comité des élèves peut entre autres formuler des propositions quant à la vie scolaire et au travail des élèves. À la demande du comité des élèves, la direction doit rencontrer le celui-ci. Cette rencontre permet au comité d'élèves de soumettre à la direction des propositions concrètes telles que la mise en place de l'organisation participative de l'enseignement ou de la culture du feedback.

Le comité des élèves participe au conseil d'éducation au sein des écoles. Le conseil d'éducation a pour tâche de participer à l'orientation pédagogique fondamentale de l'école. Il peut s'exprimer sur toutes les questions concernant la vie scolaire.

RHÉNANIE-PALATINAT

La loi scolaire de 2016 prévoit de manière explicite la participation des élèves à l'organisation de l'enseignement, selon leur âge et leur développement. Il appartient aux écoles d'organiser cette implication aux élèves. Les délégations d'élèves à tous les niveaux sont également prévues par la loi. La participation directe aux décisions sur le contenu d'enseignement revient notamment au conseil de classe. Son rôle est « de conseiller et de prendre des décisions quant à toutes les questions qui résultent du travail en classe ».

Le règlement scolaire général souligne le droit fondamental à la participation. Il prévoit que « les élèves peuvent soumettre des propositions pour tous les domaines de la vie scolaire ». L'école « fait participer les élèves à la planification et à l'organisation des cours, aux activités extrascolaires et à la communauté scolaire. »

SARRE

En Sarre, la participation des élèves, des parents et du personnel scolaire est définie par une loi de participation spécifique appelée « Gesetz Nr. 994 über die Mitbestimmung und Mitwirkung im Schulwesen - Schulbestimmungsgesetz ».

La participation directe des élèves comprend de manière explicite la participation à l'organisation de l'enseignement. Ainsi, selon la loi, les en fonction de leur âge, les élèves doivent être informés sur la planification des cours de leurs enseignant(e)s et, dans le cadre des règles s'appliquant à l'enseignement et à l'éducation, impliqués dans la planification et l'organisation de l'enseignement. En ce qui concerne le choix de la matière, la définition de points forts, l'ordre des différents thèmes et l'application de certaines formes d'enseignement, il convient de donner aux élèves l'occasion de soumettre des propositions et de s'exprimer. Si les propositions ne sont pas prises en considération, les motifs doivent être indiqués aux élèves. »

En outre, la loi prévoit des délégations d'élèves à tous les niveaux. À partir de la huitième année, la délégation d'élèves participe également aux conférences de classe en tant que membre consultatif. La conférence de classe « traite toutes les affaires qui revêtent une importance significative pour le travail de la classe concernée ».

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

En général, la délégation d'élèves ne participe pas aux conseils sur l'attribution des notes dans le cadre des bulletins scolaires du premier semestre ni à ceux sur le redoublement d'élèves.

Cependant, à la demande du conseil scolaire, l'autorité scolaire peut autoriser les délégué(e)s d'élèves à participer également à ces rencontres à titre expérimental. Cependant, la demande doit être approuvée par les trois quarts de ses membres.

FRANCE

En France, la participation des élèves est régie par les délégué(e)s de classe à différents niveaux. Ces délégué(e)s de classe ainsi que les conseils sur la vie scolaire dans chaque école figurent au cœur du système français. Les modalités précises de leurs responsabilités ne sont qu'en partie stipulées dans la loi scolaire, cependant le ministre de l'éducation a donné par circulaire des instructions contraignantes à toutes les directions d'école sur le fonctionnement des différentes instances qui concernent la vie scolaire. Les délégué(e)s de classe élu(e)s participent au conseil de classe. Ils peuvent s'exprimer au nom de la classe sur toutes les questions concernant l'organisation pédagogique de la classe et des horaires ainsi que l'orientation. Par ailleurs, une réunion de tout(e)s les délégué(e)s de classe est prévue. Pour cela, les délégué(e)s de classe sont élu(e)s dans le conseil d'administration des écoles et dans le conseil de discipline.

Chaque école doit également constituer un conseil de la vie lycéenne. Celui-ci se compose pour la moitié de délégué(e)s élu(e)s et pour la moitié de membres adultes de la communauté scolaire (personnel scolaire et parents). Il est l'organe d'échange le plus important en ce qui concerne les questions relatives à la vie scolaire. Il doit également être obligatoirement consulté pourtout ce qui concerne l'organisation des études et des horaires ainsi que les règles internes.

BELGIQUE (WALLONIE)

En Wallonie, deux instruments principaux pour la participation des élèves sont prévus par la loi : le conseil des délégués d'élèves, dont les membres se réunissent au conseil des délégués d'élèves de toutes les classes, ainsi que le conseil de participation. Deux circulaires du ministère aux écoles définissent plus précisément la participation des élèves. Le conseil de participation est l'organe d'échange principal de l'école, qui réunit tous les acteurs de la communauté scolaire. Sa tâche principale consiste à participer à l'élaboration du projet de développement scolaire. Ce dernier scolaire définit l'orientation pédagogique et la mise en œuvre de mesures pédagogiques concrètes. Le conseil de participation compte trois à six délégué(s) d'élèves. En Wallonie, le conseil des délégués d'élèves, ainsi que les activités interdisciplinaires obligatoires pour la promotion de la citoyenneté active, sont ancrés dans la loi. Les tâches précises des délégué(e)s d'élèves ne sont pas définies par la loi. Le conseil des délégués d'élèves peut s'exprimer sur des problèmes dans certaines classes ou dans l'école et soumettre des propositions qui concernent la vie scolaire.

BELGIQUE (COMMUNAUTÉ GERMANOPHONE)

Dans la communauté germanophone de la Belgique, la loi prévoit que les élèves participent à la vie scolaire au travers des délégations d'élèves. Chaque école définit dans le projet d'école les dispositions précises sur la forme de participation. Ces dispositions sont élaborées avec la délégation d'élèves dans le conseil pédagogique et présentées pour décision aux autorités responsables de l'enseignement.

Compilé par le Service de la Jeunesse du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE).

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

MATÉRIEL PRATIQUE

Possibilités juridiques

mateneen Participation en classe | Possibilités juridiques de la participation des élèves en classe : un regard sur la Grande Région

§

COMPARAISON DES TEXTES DE LOI DE LA GRANDE RÉGION

Compilé par le Service de la Jeunesse du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE)

PRINCIPAUX TEXTES DE LOI POUR LE LUXEMBOURG

Loi modifiée du 25 juin 2004 portant organisation des lycées

„*Art. 19. La classe*
(...) Au début de l'année scolaire, les élèves de chaque classe élisent deux délégués de classe qui les représentent auprès des enseignants, du régent de classe et du directeur du lycée. Les délégués sont les porte-parole des élèves de la classe. Ils assurent la liaison avec le comité des élèves. "

„*Art. 20. Le conseil de classe*
(...) Les délégués de classe de la division supérieure de l'enseignement secondaire et des cycles moyen et supérieur de l'enseignement secondaire technique (...) peuvent être consultés par le conseil de classe à leur demande ou à l'initiative du conseil de classe pour ce qui est de la délibération sur les progrès des élèves, sur l'attitude au travail et la discipline des élèves. "

„*Art. 34. Le comité des élèves*
Il est créé auprès de chaque lycée un comité des élèves. Il a pour attributions :
- de représenter les élèves auprès de la direction et auprès du comité des parents et du comité de la conférence du lycée (...)
- de formuler des propositions concernant la vie scolaire et le travail des élèves. "

„*Art. 36. Le conseil d'éducation*
Il est créé auprès de chaque lycée un conseil d'éducation. (...) Le conseil d'éducation a pour attributions :
(...)
- de participer à l'élaboration du plan de développement scolaire (...)
- de formuler des propositions sur toutes les questions intéressant la vie scolaire et l'organisation de l'établissement. "

Lien : http://www.men.lu

PRINCIPAUX TEXTES DE LOI POUR LA RHÉNANIE-PALATINAT

Schulgesetz (SchulG) vom 30. März 2004

„*§ 3 (4)*
Die Schülerinnen und Schüler werden ihrem Alter und ihrer Entwicklung entsprechend in die Entscheidungsfindung über die Gestaltung des Unterrichts, des außerunterrichtlichen Bereichs und der schulischen Gemeinschaft eingebunden. Es gehört zu den Aufgaben der Schule, ihnen diese Mitwirkungsmöglichkeiten zu erschließen. "

„*§ 32 (1)*
Die Klassenversammlung hat die Aufgabe, in allen Fragen, die sich bei der Arbeit der Klasse ergeben, zu beraten und zu beschließen; sie fördert die Zusammenarbeit in der Klasse. Die Klassenleiterin oder der Klassenleiter unterrichtet die Klassenversammlung über Angelegenheiten, die für die Klasse von Bedeutung sind. "

Lien : https://bm.rlp.de

Schulordnung für die öffentlichen Realschulen plus, Integrierten Gesamtschulen, Gymnasien, Kollegs und Abendgymnasien (Übergreifende Schulordnung) vom 12. Juni 2009

„*§ 1 (3)*
Die Schülerinnen und Schüler können für alle Bereiche des Schullebens Vorschläge unterbreiten. "

„*§ 1 (4)*
Die Schule beteiligt die Schülerinnen und Schüler an der Planung und Gestaltung des Unterrichts, des außerunterrichtlichen Bereichs und der schulischen Gemeinschaft. "

Lien : http://landesrecht.rlp.de

PRINCIPAUX TEXTES DE LOI POUR LA SARRE

Gesetz Nr. 994 über die Mitbestimmung und Mitwirkung im Schulwesen - Schulmitbestimmungsgesetz

„*§ 21 (1)*
Die Schülerinnen und Schüler sind ihrem Alter entsprechend über die Unterrichtsplanung ihrer Lehrkräfte zu informieren und im Rahmen der für Unterricht und Erziehung geltenden Bestimmungen an der Planung und Gestaltung des Unterrichts zu beteiligen. In Fragen der Auswahl des Lehrstoffs, der Bildung von Schwerpunkten, der Reihenfolge einzelner Themen und der Anwendung bestimmter Unterrichtsformen ist den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu Vorschlägen und Aussprachen zu geben. Soweit Vorschläge keine Berücksichtigung finden, sind den Schülerinnen und Schülern die Gründe dafür zu nennen. "

„*§ 12 (2)*
Mitglieder der Klassenkonferenz sind (...) mit beratender Stimme (...) ab Klassenstufe 8 die Klassenschülersprecherin oder der Klassenschülersprecher und deren oder dessen Vertretung. "

„*§ 12 (3)*
Die Klassenkonferenz befasst sich mit allen Angelegenheiten, die für die Arbeit der betreffenden Klasse von wesentlicher Bedeutung sind. Sie berät und beschließt über die ihr durch besondere Bestimmungen übertragenen Angelegenheiten sowie darüber hinaus im Rahmen der für sie geltenden Vorschriften über die für Unterricht und Erziehung in der Klasse erforderlichen Maßnahmen. "

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Retrouvez la version complète des formulaires sur www.mateneen.lu

Profiter de la liberté – Participation à l'école préscolaire Une visite au « Alen Tramschapp » à Luxembourg-Ville

Michèle Schilt

Participer à l'enseignement dès le plus jeune âge – est-ce possible ? Les discussions et les processus de négociation et de décision ne nécessitent-ils pas une certaine maturité dont les enfants de trois ans ne disposent pas encore ? L'équipe mateneen s'est fait une idée du travail avec des enfants préscolaires et a constaté : que c'était tout à fait possible !

Mardi matin, peu avant huit heures. De nombreux enfants jouent dans la cour, les parents arrivent avec leurs petites têtes blondes, s'arrêtent et les aident à enlever leurs chaussures. Les enseignantes préparent la journée dans les salles qui s'appellent « arbre », « papillon », « soleil », « taupe » ou « fleur ». « Les noms ont été proposés par les architectes », explique Maryse Pauly, qui nous accueille, car cela faciliterait l'identification avec le groupe.

Des lieux d'échange

Nous sommes dans l'entrée au rez-de-chaussée. D'ici, on accède à quelques salles ou à des couloirs et à des escaliers qui mènent vers d'autres classes. « Le bâtiment a été conçu de sorte qu'il existe toujours un espace entre deux classes, qui est commun à ces deux classes. Cette conception facilite la communication entre les enfants et le personnel enseignant. » L'espace dans lequel nous nous trouvons sert de lieu d'échange. « L'entrée est un lieu important de notre école. Les enfants et les parents doivent s'y sentir les bienvenus », explique l'enseignante. La guirlande de drapeaux, représentant les différentes nationalités des enfants de l'école, fait partie de cette culture d'ouverture. Le but est de faire le lien entre le pays d'origine des élèves – la plupart des enfants n'ayant pas la nationalité luxembourgeoise – et le Luxembourg. La table basse située dans l'entrée en est un autre exemple.

Photo: Vanessa Reinsch

« Murs parlants »

Les enfants et les parents y découvrent toutes les activités des dernières semaines et le programme des semaines à venir.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

« Il arrive souvent que les enfants ne choisissent pas le thème que j'avais imaginé. Il faut alors faire des concessions. »

Elle permet de présenter la saison et les fêtes correspondantes célébrées au Luxembourg. Cela permet à chacun qui entre dans l'école de visualiser le rythme de l'année.

Impliquer les parents

Quelques parents s'arrêtent pour échanger avec Madame Pauly. « L'implication des parents fait partie intégrante de notre concept », nous explique l'enseignante ensuite. En effet, cela fait une grande différence si les parents accompagnent leurs enfants jusque dans la classe ou s'ils les déposent devant l'école. C'est pourquoi le personnel enseignant, qui se compose de vingt personnes, a décidé de travailler avec les parents. Cette coopération se traduit par exemple par des séances de lecture lors desquelles les parents racontent des histoires aux enfants dans leur langue maternelle. Nous apprenons plus tard que ce matin, il s'agit d'une histoire tchèque. La mère lit, son fils traduit.

Les « murs parlants » installés devant chaque classe constituent un autre moyen pour entretenir le contact avec les parents. Des images, des photos et des calendriers qui permettent à chacun de découvrir les activités du programme sont affichés sur ces murs. Plus loin, nous trouvons des photos des familles. « Les photos sont comme des repères et aident les enfants de trois ans à s'y retrouver », explique Maryse Pauly.

Travail de projet avec les enfants de quatre et cinq ans

Nous entrons dans la classe « taupe ». On devine tout de suite le thème sur lequel travaillent les enfants, car une grande partie de la salle est décorée de remparts en carton : nous sommes dans un château fort. « J'essaie chaque année de réaliser un projet. Cette année, tout tourne autour des chevaliers », explique Carole Didier avant de nous guider vers le coin lecture, où l'on trouve, outre des livres sur les taupes, de nombreuses œuvres sur le thème du projet. « Ce sont les enfants qui décident du thème qu'ils souhaitent aborder. Généralement, un enfant apporte un livre qui intéresse d'autres enfants. Mon rôle est de poser des questions et de donner des impulsions.

Le cercle matinal

Les enfants se disent bonjour, discutent du programme avec l'enseignante et prennent des décisions ensemble.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Des nombreuses discussions un thème finit par se dégager. Cela demande du temps et beaucoup d'échanges. On ne sait jamais ce qui va se passer », explique Madame Didier et montrant le jardin, accessible depuis la salle. Au printemps et en été, elle voulait travailler sur le thème du jardinage avec les enfants. Mais ces derniers en avaient décidé autrement. « Il arrive souvent que les enfants ne choisissent pas le thème que j'avais imaginé. Il faut alors faire des concessions. »

Chaque matin, le groupe échange sur le projet en cours lors du cercle matinal. Au début d'un projet, tout le monde apporte ses réflexions. Les idées des enfants sont consignées sur de grandes feuilles, non seulement par écrit, mais également à l'aide de dessins pour que les enfants âgés de quatre et cinq ans puissent comprendre ce qui a été discuté.

Ensuite, lors du cercle matinal, tout le monde discute de l'avancement du projet et des étapes à venir. Il y a parfois un vote. La plupart des décisions sont prises en accord avec les élèves. Le personnel enseignant a remarqué qu'il est important pour les enfants que chacun se sente à l'aise avec une décision. Les parents sont invités à la fin de chaque projet. « Les enfants attendent ce moment avec impatience depuis des semaines. Ils veulent montrer tout ce qu'ils ont accompli. » Avant cela, le groupe visitera un vrai château fort, où les chevaliers et damoiselles (les rôles n'ont pas été attribués en fonction du genre) devront réussir des « épreuves ». Bien que chaque projet demande beaucoup d'efforts, Carole Didier ressent une vraie satisfaction. « On a la liberté de faire ce qu'on a envie de faire. Il suffit d'en profiter ! », explique-t-elle en examinant un outil qu'un garçon (en armature) a bricolé.

Décider soi-même de l'heure de repas

Un étage plus haut, nous rencontrons deux enseignantes dont les enfants sont dans la période de transition entre « jeu libre » et « restaurant ». « Nous n'avons plus d'heures de repas fixes », expliquent-elles. « Certains enfants n'avaient pas encore faim, d'autres voulaient manger plus tôt. Sans oublier que certains enfants ont besoin de plus de temps pour manger, tandis que d'autres finissent en quelques minutes. Désormais, le restaurant est ouvert pendant 45 minutes et les enfants eux-mêmes décident quand ils souhaitent manger ». Cela permet également de mieux apprendre à connaître son corps : je mange quand j'ai faim. Ou, si je veux jouer, je dois manger plus vite.

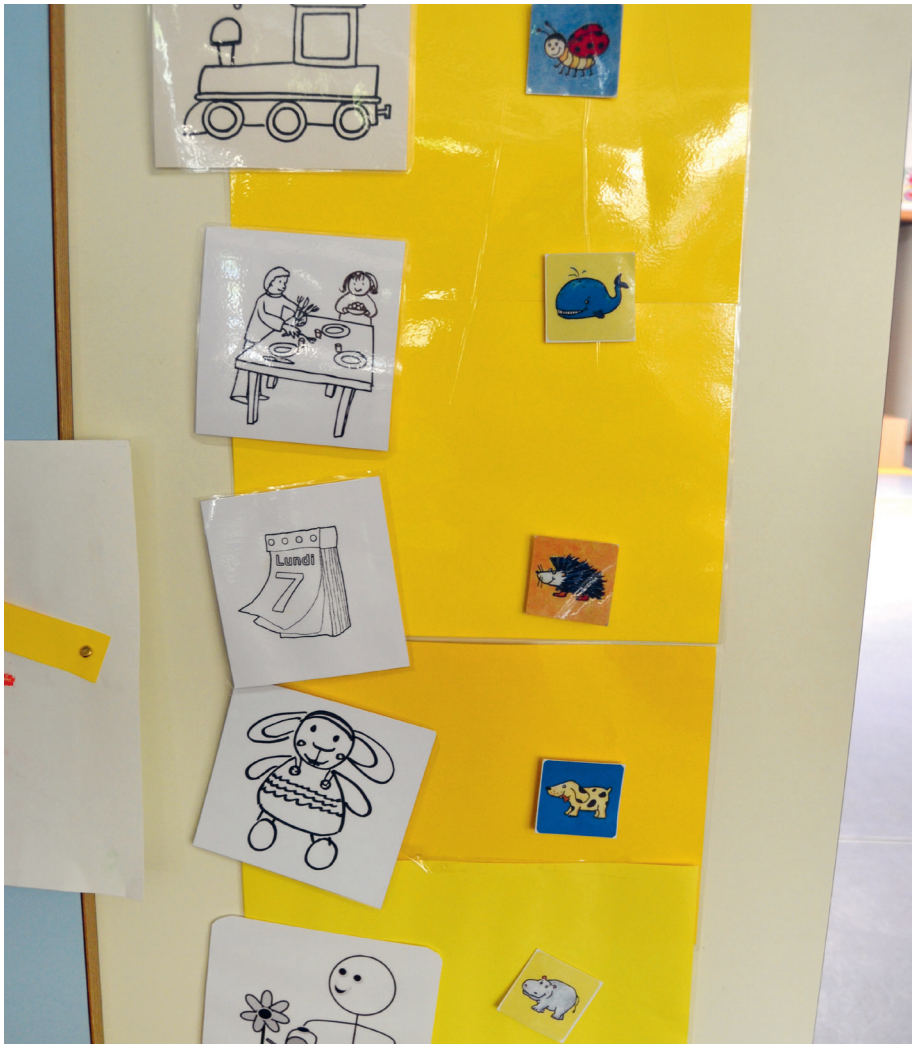


Foto: Maryse Pauly

Répartition des tâches

Chaque enfant (représenté ici par un animal) a une tâche. Les tâches changent tous les jours ou toutes les semaines. Les enfants apprennent ainsi à assumer des responsabilités pour l'ensemble de la classe.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

L'autodétermination dans un cadre organisé, la liberté et la sécurité sont les pôles qui caractérisent le concept de cette école, comme dans de nombreux autres établissements préscolaires. Les rituels, qui jouent un rôle central dans le cycle 1, à savoir lors du premier contact des enfants avec l'environnement scolaire, font partie du facteur sécurité. Au Alen Tramschapp, chaque classe dispose d'un espace réservé au cercle matinal et à d'autres rassemblements. C'est ici que les règles de la classe et la répartition des rôles pour la journée ou la semaine sont affichées. Qui doit déplacer les chaises, arroser les plantes ou essuyer les tables ? Ainsi, chaque élève assume à tour dont le nom est cité des responsabilités pour l'ensemble de la classe et expérimente son auto-efficacité. Le message aux enfants préscolaires est le suivant : chacun contribue à la communauté.

Le cercle matinal avec les enfants de trois ans

La dernière étape de notre visite est la classe du précoce, dans laquelle enseigne habituellement Maryse Pauly. Les enfants âgés de trois ans sont en train de ranger. Pendant ce temps, les collègues avec lesquelles Mme Pauly se partage une classe chantent une chanson. Les enfants participent plus ou moins allègrement au chant. La musique joue un rôle important dans toutes les activités. Puis, tous se mettent en rang pour former un train qui suit son conducteur (qui change chaque semaine) et les emmène aux toilettes et aux lavabos pour se laver les mains. De retour en classe, les enfants se retrouvent pour former le cercle matinal. Ils se saluent – à nouveau à l'aide d'une chanson et en disant « bonjour » dans leur langue maternelle. Ensuite, le nom de chaque enfant est cité. Un garçon et une fille se portent volontaires et demandent, en chantant, si untel ou unetelle est présent(e). L'enfant dont le nom est cité répond, également en chantant. C'est une prestation remarquable. Il faut du courage pour se tenir devant la classe et chanter. « Le garçon qui est en train de chanter n'osait pas le faire au début de l'année. C'est devenue une habitude maintenant, et il s'agit là d'une très belle évolution. », remarque Maryse Pauly. À chaque appel, l'enseignante s'adresse à l'enfant en s'exclamant « Heureuse de te voir ! ». Le nom des enfants absents est également cité et l'enseignante explique ensuite pourquoi ils ne sont pas là. « C'est important pour eux de savoir que les camarades de classe demandent où ils sont. ». Se connaître, sentir que l'on « compte » et développer un sentiment de communauté, voilà des exigences fondamentales à l'école préscolaire, qui sont pratiquées et entretenues au Alen Tramschapp.

> **« Tu as la liberté de faire ce que tu as envie de faire. Il suffit d'en profiter ! »**

Les enfants du cercle matinal discutent désormais du repas. Car aujourd'hui, c'est le « jour de cuisine ». Le lundi, les enfants peuvent choisir ce qu'ils veulent cuisiner et apportent aussi les ingrédients. Les enfants se déplacent, à nouveau à bord du train, vers la cuisine. Ils ont choisi de préparer une soupe aux carottes violettes et, en dessert, des bananes. Les enseignantes ont souhaité que ces dernières soient enrobées de chocolat. Dommage que nous ne puissions pas rester pour manger.

Michèle Schilt

Directrice adjointe du Zentrum fir politesch Bildung, Michèle Schilt est professeure d'histoire dans l'enseignement secondaire. Au sein du ZpB, elle travaille notamment sur le développement scolaire démocratique.

Contact

École Limpertsberg-Site Alen Tramsschapp,
59, avenue Victor Hugo
L-1750 Luxemburg

Culture du feedback en classe : s'améliorer ensemble

Philipp Anton

Le feedback à l'école ? Il s'agit souvent d'un simple retour d'informations des enseignant(e)s sur le travail des élèves en classe. Cependant, une culture du feedback solide en classe offre de nombreuses possibilités pour pratiquer l'action démocratique et améliorer la qualité de l'enseignement, tout en faisant participer enseignant(e)s et apprenant(e)s.

Qu'est-ce que le feedback ? Dans sa définition la plus simple, le feedback est le retour du receveur à l'émetteur, en réaction à un message. Ce retour permet à l'émetteur de savoir si le receveur a bien reçu le message. Un feedback régulier en classe peut bénéficier à tout(e)s les participant(e)s. Pour le mettre en pratique durablement, il faut d'abord écarter les doutes prédominants. La plupart des enseignant(e)s se heurtent à la crainte d'une éventuelle critique ou d'une perte de temps en cours. Dans ces cas, les enseignant(e)s ignorent souvent les avantages du feedback à moyen et long terme.

L'enseignant(e) n'est pas au centre

Lorsque l'on entend le terme « feedback », on ne pense souvent qu'à un retour unilatéral des enseignant(e)s donné aux élèves. Pour John Hattie, professeur à l'Université de Melbourne, le feedback à l'école va beaucoup plus loin[1]. Dans ses nombreuses études, il distingue, en complément de cette première dimension, entre l'autofeedback, le feedback de l'autre et le feedback des élèves donné aux enseignant(e)s. Son message-clé est le suivant : l'apprentissage est au centre et non pas la personne. Ainsi, le feedback ne doit pas être tourné vers le comportement de certain(e)s élèves ou de l'enseignant(e), mais vers l'évaluation de l'enseignement à responsabilité commune.

La réflexion commune, par exemple sur les processus d'apprentissage, les méthodes vécues et la collaboration en groupe ou en binôme, permet non seulement d'améliorer l'enseignement à long terme, elle favorise également l'autocompréhension et la compréhension des rôles, augmente le sens des responsabilités des élèves et décharge l'enseignant(e). De plus, elle ouvre aux enseignant(e)s et aux élèves des perspectives bénéfiques sur l'enseignement, qu'ils n'auraient pas perçues autrement.

Une étape importante vers l'éducation à la démocratie

Un feedback régulier contribue de manière notable à l'éducation à la démocratie en classe. Le feedback permet aux élèves de mieux comprendre l'importance de la liberté d'expression et donne la parole à chacun. Ainsi, même les élèves les plus réservés peuvent participer. Il est également important d'apprendre que tous les avis ne doivent pas forcément être les mêmes, mais que tous les avis ont la même valeur. Dès lors que le feedback est régulièrement mis en pratique, et qu'il ne se limite pas à quelques rares occasions, il contribue grandement au développement de la personnalité. Il offre de l'espace pour l'estime de soi et renforce la motivation et le respect mutuel des élèves. L'implication des élèves se traduit par une meilleure estime de soi et favorise le changement de

Photo: Philipp Anton

Exemple de la méthode « réticule »

À l'aide de points, les participant(e)s expriment leur évaluation en quatre catégories.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

perspective ainsi qu'une attitude constructive face à la critique.

De nombreuses possibilités d'application

Les possibilités d'application du feedback en classe sont diverses – des retours visuels de quelques secondes aux évaluations détaillées d'unités d'enseignement ou de matières, intégrées sous la forme de questionnaire à la fin d'un trimestre, voire dans plusieurs classes de l'école. Pour cela, le feedback peut être un retour visuel, oral ou écrit, et peut porter sur des questions situationnelles spécifiques, comme la compréhension d'un texte après la lecture lors d'un travail individuel, ou sur des évaluations plus détaillées de contenus, de méthodes et de l'organisation de l'enseignement.

Pour cela, il peut s'avérer utile d'inclure les élèves dans la préparation, la réalisation et l'évaluation des différentes méthodes de feedback, en demandant à quelques élèves de développer de manière autonome, avec l'aide de l'enseignant(e), un questionnaire sur les cours ou le climat d'apprentissage en classe, de questionner leurs camarades et de présenter les résultats à la classe. Cette démarche permet de décharger l'enseignant(e), aboutit en général à des connaissances inattendues lors de la formulation des questions et stimule les capacités des enseignant(e)s dans le domaine du travail scientifique propédeutique, lorsque, par exemple, il faut discuter de la clarté et de l'objectif d'une question. S'il est vrai qu'il est important de pratiquer les différentes méthodes et de les analyser, celles-ci devraient être appliquées de manière régulière et fiable afin de déployer pleinement leurs effets et de donner aux élèves le sentiment que leur opinion est non seulement appréciée et utile à l'enseignement commun, mais qu'elle est également prise au sérieux.

RÈGLES POUR DONNER UN FEEDBACK[2]

- Créer une ambiance propice à la discussion, être bienveillant(e)
- Si possible, donner le feedback rapidement après les résultats
- Se référer à des situations concrètes, ne pas généraliser
- Décrire le comportement de interlocuteur(trice), ne pas juger
- Évoquer d'abord les points positifs, puis les faiblesses
- Exprimer des souhaits au lieu de reproches

RÈGLES POUR RECEVOIR UN FEEDBACK

- Écouter attentivement
- Ne pas se justifier immédiatement
- Réfléchir au feedback
- Remercier son interlocuteur pour l'offre d'apprentissage, et, le cas échéant, poser des questions
- Réagir (plus tard)

CHECK-LIST

Culture du feedback

Objectif

Améliorer les cours en tenant compte des expériences, attentes et expertises des élèves et favoriser la responsabilité individuelle des élèves

Groupe cible

Classe scolaire, différents groupes de travail ou différentes classes d'élèves du même âge

Durée

Entre quelques minutes et une heure de cours, à appliquer régulièrement

Procédé

- ✓ Choix en fonction de la méthode choisie
- ✓ Au préalable : clarification et clarification des objectifs et intérêts
- ✓ Préparation des questions, du matériel et des questionnaires, le cas échéant
- ✓ Réalisation
- ✓ Évaluation et présentation des résultats selon la méthode
- ✓ Réflexion commune et conclusions du feedback
- ✓ Le cas échéant, métaréflexion sur la mise en œuvre et la valeur ajoutée de la méthode de feedback

Conseil

Les élèves devraient être impliqués dans la conception et l'analyse de l'évaluation des cours, et il sera demandé à certains élèves de créer de manière autonome des questionnaires, par exemple, et de présenter ensuite les résultats..

Méthodes

Manomètre
Les élèves expriment la difficulté d'une tâche en classe à l'aide de leurs mains : plus elles sont écartées, plus le travail est difficile.

Feu tricolore
Les élèves disposent d'une carte verte, d'une carte jaune et d'une carte rouge pour exprimer leur accord ou désaccord à l'égard d'une affirmation. Cet exercice permet de se rendre immédiatement compte de l'état d'esprit du groupe d'apprentissage.

Flash
Le flash se réfère à une question concrète sur laquelle les participant(e)s se prononcent très brièvement les un(e)s après les autres.

Réticule
Les élèves indiquent leur position par rapport à une ou plusieurs questions sur une affiche à l'aide d'un réticule. Plus leur « point » est proche du cercle interne, plus ils sont d'accord avec l'affirmation ou la question.

Baromètre de l'humeur
Le baromètre de l'humeur permet aux élèves d'exprimer leur opinion à l'aide de smileys ou sur laquelle ils prennent position sur un sujet en classe.

One-Minute-Paper
Le One-Minute-Paper permet de rassembler sur une page toutes les impressions quant à une question spontanée à la fin d'une heure de cours ou d'une séquence.

Lettre de feedback
Les lettres de feedback sont des retours individuels ou anonymes qui s'adressent à l'enseignant(e) ou à d'autres participant(e)s du groupe tiré(e)s au sort, qui comportent des réponses à des questions spécifiques sur les cours ou la collaboration.

Réflexion en groupe
Dans le cadre d'une réflexion structurée, qui peut avoir lieu en binôme, en groupe de travail ou en classe, des questions spontanées sur l'évaluation et la mise en perspective du travail commun sont discutées. Les principaux résultats peuvent être visualisés et présentés à l'ensemble des participant(e)s.

Questionnaire
Les questionnaires sont une excellente méthode pour recueillir les expériences après une unité d'enseignement, analyser la collaboration au sein des groupes de travail ainsi que les attentes, les expériences préalables et les intérêts pour la séquence à venir. Ils peuvent être préparés, évalués et présentés par l'enseignant(e) ou les groupes d'élèves et devraient être adaptés aux conditions spécifiques en classe et aux centres d'intérêt (se reporter aussi à l'article suivant de Julia Frisch).

1 Cf. Monika Wilkening (2016): Praxisbuch Feedback im Unterricht. Lernprozesse reflektieren und unterstützen. Weinheim: Beltz-Verlag.
2 Norbert Landwehr (2003): Grundlagen zum Ablauf einer Feedback-Kultur. Bern: h.e.p. Verlag

Philipp Anton

Philipp Anton fait des études de sciences sociales et de géographie en vue de devenir enseignant et est assistant scientifique dans le projet « Développement scolaire démocratique » au département didactique des sciences sociales de l'Université de Trèves.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Évaluation participative des performances

Julia Frisch

Considérer les processus d'évaluation à l'école comme une possibilité pour soutenir les élèves dans l'évaluation réaliste et le développement de leurs processus et leur comportement d'apprentissage : l'évaluation participative des performances offre différentes possibilités pratiques pour favoriser la motivation d'apprendre, l'autoréflexion et la compréhension démocratique.

L'évaluation des performances et l'attribution des notes, souvent sous forme de bulletins scolaires, sont considérées comme des tâches prioritaires des enseignant(e)s. Mais les élèves peuvent être impliqués de manière démocratique dans ces tâches, puisqu'ils connaissent le mieux leur niveau d'apprentissage, qu'ils savent où ils ont encore besoin d'aide et, qu'ils apprennent à évaluer leurs propres performances en suivant des instructions. Faire participer les élèves à l'évaluation du niveau d'apprentissage peut avoir plusieurs effets positifs sur le comportement d'apprentissage individuel, la relation enseignant(e)s –apprenant(e)s et l'ambiance de travail et d'apprentissage générale en classe :

- Impliquer les élèves dans l'évaluation des performances leur permet de développer et renforcer des compétences-clés, telles que l'auto-évaluation, la réflexion critique et la définition et la réalisation de leurs propres objectifs d'apprentissage.

- L'implication dans le processus d'évaluation permet aux élèves de mieux comprendre et accepter les appréciations, même si l'enseignant(e) a le dernier mot en ce qui concerne l'attribution des notes.

- Les élèves sont encouragé(e)s à assumer davantage de responsabilité individuelle pour leur propre comportement d'apprentissage et pour celui de leur groupe.

- L'attribution des notes pour les travaux de groupe ou processus de travail devient plus transparente et équitable si les élèves concerné(e)s contribuent il faut aussi ajouter « elles-mêmes » puisque tout est décliné également au pluriel à l'appréciation. Autrement, l'enseignant(e) évalue seul(e), d'un point de vue externe et à l'aide du résultat disponible, les performances du groupe, sans pouvoir tenir compte de la dynamique interne et des parts de travail réparties de manière inégale.

- À moyen terme, les mécanismes de l'évaluation participative des performances renforcent le climat d'apprentissage ouvert et, au vu des études réalisées, ils renforcent la satisfaction des élèves.

Pour qu'un système d'intégration des points de vue des enseignant(e)s et des apprenant(e)s dans l'évaluation des performances puisse fonctionner, il est primordial de définir les critères d'appréciation et les possibilités de participation correspondantes de manière ouverte et transparente, afin de créer une base fiable et compréhensible pour l'évaluation ultérieure[1]. Pour cela, au début d'une année scolaire ou d'une unité d'apprentissage, les critères peuvent être élaborés avec les élèves et documentés de manière visible en classe : quels sont les objectifs d'apprentissage, quelles sont les possibilités d'élaboration, quelles sont les règles que nous souhaitons appliquer en tant que groupe au travail en classe et qu'est-ce qu'une bonne coopération ? De plus, les élèves doivent discuter et définir ensemble de la manière dont les performances concernant le contenu et les produits d'apprentissage sont à évaluer pour donner une orientation quant aux différences en termes de réussite scolaire et aux évaluations qui en résultent.
Parallèlement aux critères d'évaluation qui s'appliquent à toute la classe, les élèves peuvent définir des objectifs d'apprentissage individuels. Les progrès d'apprentissage et les obstacles à l'apprentissage seront notés de manière autonome et responsable par les élèves dans des journaux d'apprentissage ou des portfolios, qui pourront être utilisés ultérieurement comme base lors des discussions de feedback ou d'évaluation. Des questionnaires d'auto-évaluation, adaptés par exemple à l'âge, à la matière et aux compétences des élèves, dans lesquels les élèves peuvent évaluer eux-mêmes leur participation, leurs progrès d'apprentissage et leur comportement quant au travail et à la communauté en classe à l'aide de différents aspects, peuvent être utilisés comme base pour des discussions d'évaluation communes. En complément, notamment pour les projets de groupe ou en binôme, ainsi qu'en ce qui concerne le comportement quant au travail et à la communauté en classe, des questionnaires de feedback peuvent également être remplis par les camarades de classe. Les élèves s'exercent ainsi à se confronter de façon honnête à leurs performances et à comparer cette autoperception à la perception externe des enseignant(e)s, des camarades et même des parents.

L'expérience a montré qu'une participation régulière et sérieuse des élèves à l'attribution des notes, et donc au processus d'évaluation qui s'y rapporte, avait pour effet à moyen et long terme que les apprenant(e)s agissent de

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

manière plus réfléchie et critique, et qu'ils développent une confiance en leur propre évaluation. D'autre part, es élèves se sentent davantage pris au sérieux par les enseignant(e)s qui favorisent la participation. Par ailleurs, ils considèrent que la fiabilité des critères qu'ils ont définis avec les enseignant(e)s et qui sont respectés par les deux parties dans l'évaluation, ainsi que l'autoévaluation prise en compte dans l'évaluation renforcent la confiance. Le processus d'évaluation leur paraît plus transparent et compréhensible, tandis qu'une culture du feedback respectueuse en classe ou au sein du groupe d'apprentissage est considérée comme favorisant un vivre-ensemble plus respectueux et ouvert.

Après une phase d'introduction et de mise en œuvre d'une évaluation participative des performances, les enseignant(e)s ont la possibilité de favoriser activement les compétences démocratiques et critiques des élèves et de générer également une meilleure acceptation des notes et des évaluations.

1 Cf. Silvia-Iris Beutel/Wolfgang Beutel (Hg.) (2014): Individuelle Lernbegleitung und Leistungsbeurteilung. Lernförderung und Schulqualität an Schulen des Deutschen Schulpreises. Schwalbach/Taunus: Wochenschau-Verlag.

Dr Julia Frisch

Julia Frisch enseigne et fait de la recherche dans le domaine du travail didactique des sciences sociales et de l'allemand en tant que deuxième langue et langue étrangère à l'Université de Trèves sur l'enseignement et l'apprentissage transnationaux, interculturels et numériques.

CHECK-LIST

Évaluation participative des performances

Objectif

Impliquer activement les élèves dans le processus d'évaluation des performances et favoriser ainsi l'autoréflexion et la conception d'enseignement démocratique

Groupe cible

Tout type de groupe d'apprentissage ou de classe scolaire

Durée

Idéalement la durée est d'une année scolaire pour obtenir des résultats durables, mais elle peut également être appliquée à diverses séquences

Procédé

- ✓ Définition des attentes et critères d'évaluation communs par les enseignant(e)s et les élèves
- ✓ Usage régulier de questionnaires d'auto-évaluation et de feedback individuels
- ✓ Entretiens de feedback des enseignant(e)s avec l'ensemble du groupe d'apprentissage sur le déroulement de l'unité d'apprentissage, et entretiens d'évaluation individuels sur les performances et le niveau d'apprentissage avec les élèves
- ✓ Définition et communication de l'évaluation par l'enseignant(e) sur la base des éléments mentionnés
- ✓ Réflexion finale avec le groupe d'apprentissage et adaptation des critères communs pour le prochain cycle d'application, le cas échéant

Conseil

Dans un premier temps, il sera possible de tester l'évaluation participative des performances lors de différentes phases de travail, avant de l'appliquer à plus grande échelle.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

MATÉRIEL PRATIQUE

Questionnaire d'auto-évaluation sur la participation en classe et évaluation du travail de groupe

mateneen Participation en classe | Matériel pratique Questionnaire d'auto-évaluation sur la participation en classe

QUESTIONNAIRE D'AUTO-ÉVALUATION SUR LA PARTICIPATION EN CLASSE

Nom : _____ Classe : _____

Affirmation	S'applique toujours	S'applique souvent
Grâce à mes contributions, je participe activement au cours.		
Je dispose de mon matériel de travail.		
Je fais toujours mes devoirs.		
Le contenu de mes contributions est correct. Il est rarement nécessaire de faire des corrections ou d'ajouter des choses.		
Je sais très bien formuler ou justifier ce que je veux dire.		
En cours, je sais faire le lien entre ce que je viens d'apprendre et ce que j'ai déjà appris.		
Quand je suis interrogé(e), j'apporte souvent des contributions judicieuses.		

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

mateneen Participation en classe | Matériel pratique Évaluation du travail de groupe

ÉVALUATION DU TRAVAIL DE GROUPE

Nom : _____ Date : _____

Sujet du travail de groupe : _____

Membres du groupe : _____

Évaluation de mon travail au sein du groupe	souvent	parfois	rarement	jamais
Je me suis intéressé(e) aux idées des autres.				
J'ai encouragé les autres à participer.				
Lors des discussions, j'ai abordé les idées évoquées par les autres.				
J'ai apporté des idées qui ont permis de répondre aux questions.				
J'ai tout de suite commencé avec le travail au sein du groupe.				
Je me suis efforcé(e) d'obtenir relativement vite un résultat au sein du groupe.				
Je suis resté(e) concentré(e).				
J'ai donné un feedback constructif aux autres.				

Qui me donne un feedback ? _____

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la

1 / 2

Retrouvez la version complète des formulaires sur www.mateneen.lu

Culture de tâches participative dans l'enseignement

Matthias Busch

La participation des élèves ne devrait pas se limiter à l'implication dans l'organisation et l'évaluation des cours. Une culture de tâches participative offre de nombreuses possibilités pour pratiquer et analyser la participation démocratique à l'aide d'actions réelles ou simulées dans l'apprentissage technique.

Pour permettre aux élèves de participer de manière compétente à des processus sociaux et politiques, il est nécessaire de favoriser les compétences d'analyse, de communication et de jugement correspondantes à l'école et en classe. Une telle éducation démocratique ne relève pas seulement de l'enseignement de l'éducation civique, mais est, en tant que principe d'enseignement, une obligation pour toutes les disciplines. Une culture de tâches situationnelle offre d'innombrables possibilités. Aujourd'hui, les possibilités d'une organisation de l'enseignement ne sont pas toutes exploitées. Les tâches de reproduction, qui se limitent à restituer un savoir positiviste, et les tâches d'application, qui consistent à résumer et à analyser des textes spécialisés hors contexte et sans destinataire défini, sont pour les élèves, quant à leur signification, loin de la réalité et dépourvues de sens. « Non vitae sed scholae discimus » – nous n'apprenons pas pour l'école, mais pour la vie, disait déjà Sénèque.

Des situations créatrices de sens pour favoriser l'apprentissage technique et démocratique

Transférer des tâches pédagogiques à des situations d'exigence complexes et créatrices de sens ne demande que très peu d'efforts. De nombreux formats de tâches peuvent être mis en œuvre de manière analogue à la participation sociale réelle. Au lieu d'écrire un avis « dans le vide », les élèves peuvent rédiger une tribune libre ou un article pour le journal régional.

SITUATIONS D'ACTION PARTICIPATIVES POUR L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

- Rédiger un blog
- Créer un site Internet
- Écrire une tribune libre
- Publier des commentaires dans un forum
- Rédiger un article ou un commentaire pour le journal de l'école
- Mener une table ronde ou une discussion télévisée
- Créer un reportage pour la télévision ou la radio ou un podcast
- Mener une enquête
- Faire une interview
- Tenir un discours (politique)
- Créer une publicité, un flyer ou une affiche pour une cause publique
- Créer une caricature
- Publier une brochure ou un livre
- Simuler une procédure judiciaire ou législative
- Rédiger un communiqué de presse
- Organiser une exposition
- Lancer une initiative citoyenne
- Lancer une pétition (en ligne)
- Créer une association
- Organiser une manifestation
- etc.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Il est possible de répondre à des questions scientifiques dans le cadre d'une table ronde intégrée dans des discours sociaux. La matière apprise en cours d'histoire peut être présentée à la communauté scolaire dans une exposition. La liste des possibilités de participation réelles, qui permettent d'appliquer de manière concrète et judicieuse les tâches jusqu'ici uniquement mises en pratique de manière abstraite en se limitant à « résumer », « analyser », « interpréter » ou « évaluer », est longue (voir l'aperçu). L'intégration de l'apprentissage technique dans des situations d'action complexes et axées sur les problèmes permet non seulement aux élèves de comprendre le rôle et l'importance des compétences requises, elle favorise également la motivation et la durabilité de l'apprentissage technique. Elle offre aussi des espaces d'expérimentation stimulants pour la participation démocratique renforce l'auto-efficacité des apprenant(e)s grâce au jugement personnel, à l'argumentation et à l'engagement.

Participation réelle et simulée en classe

L'ampleur et la portée des tâches tournées vers les situations d'action sociales réelles peuvent être adaptées aux conditions d'enseignement et aux besoins des participant(e)s. Ainsi, certains processus tels que la rédaction d'une tribune libre peuvent être intégrés de manière simple dans l'enseignement. Outre la simulation de la participation sociale, les élèves sont amenés à agir de manière réelle, par exemple en rédigeant une pétition ou en organisant une soirée théâtre dans le cadre de projets d'enseignement ou d'initiatives interdisciplinaires.

Tâche traditionnelle	Tâche intégrée dans le contexte situationnel
Lis le texte à haute voix (enseignement primaire, cours de langue).	Demain, vous allez lire les histoires que vous avez écrites aux élèves de maternelle. Exercez-vous à les lire à haute voix.
Écris un rapport sur la dernière sortie de classe (enseignement primaire, cours de langue).	Rédige un rapport pour le journal d'école sur la dernière sortie de classe.
Explique et évalue les raisons qui ont poussé Christophe Colomb à entreprendre ses voyages d'exploration (enseignement secondaire, cours d'histoire).	En tant que citoyen de Cordoue, tu as entendu parler de l'intention de Christophe Colomb d'entreprendre la route des Indes. Rédige une lettre à la reine de Castille Isabel, dans laquelle tu analyses le projet de Colomb et lui demandes de a) le soutenir ou b) le refuser.
Explique les avantages et les inconvénients de l'utilisation des pesticides dans l'agriculture (enseignement secondaire, géographie).	Dans le village de Feldbach, les agriculteurs, habitants et politiciens discutent depuis des mois de l'opportunité d'utiliser des pesticides dans les champs environnants. Ce soir, une consultation à laquelle tous les habitants, les fabricants d'engrais et les agriculteurs sont invités aura lieu. Toi aussi tu espères présenter en détail ton point de vue lors de ce débat. Prépare-toi à la discussion en te basant sur la carte qui décrit ton rôle.
Explique le rôle des abeilles dans la préservation de la biodiversité (enseignement secondaire, biologie).	Formule une pétition pour la protection des abeilles. Pour recueillir un maximum de signatures, justifie ta pétition en expliquant en détail pourquoi les abeilles sont indispensables à la préservation de la biodiversité.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Dans le « service learning » (l'« apprentissage par le service »), l'apprentissage technique est systématiquement et durablement lié à l'engagement social et à une influence réelle. Tous les formats partagent les caractéristiques suivantes : ils représentent des processus de participation politique et sociale réels et identifient les tâches pédagogiques en fonction de la situation et de manière spécifique au contexte et au destinataire. Outre l'exercice des différentes formes de participation, la réflexion pédagogique des modes d'action notamment, et sa signification, son efficacité et sa fonction pour la société, ainsi que ses opportunités, défis et particularités communicatives sont une ressource importante à la fin d'une pratique correspondante et d'une évaluation du contenu pour assurer le processus de connaissance sociopolitique.

Prof. Dr Matthias Busch
Sciences politiques
Université de Trèves

Matthias Busch est professeur de didactique des sciences sociales. Il est enseignant et chercheur, notamment dans les domaines de l'éducation à la démocratie, de l'éducation à l'Europe et de l'histoire de l'éducation à la citoyenneté.

CHECK-LIST
Culture de tâches

Objectif
Favoriser la participation grâce à des tâches intégrées dans le contexte situationnel

Groupe cible
Groupes d'apprentissage de tout âge

Durée
En fonction des défis qui se posent

Procédé
- ✓ Transfert d'une tâche technique vers une situation d'action sociale appropriée
- ✓ Introduction contextualisée, axée sur les problèmes qui surgissent dans la situation donnée
- ✓ Définition des tâches
- ✓ Présentation et évaluation du contenu d'apprentissage technique
- ✓ Réflexion sur l'action simulée ou réelle dans le contexte de l'éducation sociopolitique

Conseil
Après la définition de la tâche intégrée dans le contexte situationnel, il est conseillé de faire une situation sociopolitique réelle afin d'analyser le niveau de réalité, la signification, l'efficacité et la fonction du contexte d'action.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Apprentissage autonome et responsable grâce aux projets

Matthias Busch

L'apprentissage par le projet - plus que toute autre forme d'enseignement - permet aux élèves de participer de manière autonome à l'organisation des cours. Les apprenant(e)s ne s'exercent pas seulement dans l'action autonome et responsable, mais jouent, eux aussi, un rôle actif dans la société.

La méthode du projet trouve ses origines dans les travaux du pédagogue américain John Dewey. Dès le début du 20e siècle, ce dernier affirmait que les processus d'apprentissage autonomes axés sur l'action, dans le cadre desquels les élèves travaillent sur des sujets de société de leur quotidien permettaient d'atteindre des résultats particulièrement durables. Aujourd'hui, la méthode du projet est considérée comme une forme d'apprentissage innovante et idéale pour un apprentissage coopératif, autonome et responsable, qui favorise à la fois l'éducation globale et l'engagement social.

Les principes de base de la méthode du projet sont l'auto-organisation et l'orientation du produit. Les élèves formulent et planifient leur projet de manière autonome. Ils réfléchissent à la manière dont ils résolvent leurs problèmes, formulent des objectifs, répartissent les tâches et vérifient régulièrement leurs progrès dans des entretiens de réflexion communs. En comparaison avec des cours structurés et basés sur l'instruction, le projet se distingue par une plus grande autonomie des apprenant(e)s et un libre choix des méthodes, des médias et de l'organisation du travail. Au terme du projet, le produit est présenté publiquement. Cette présentation peut se faire sous la forme d'une exposition, d'une pièce de théâtre, d'une publication ou d'une action publique. L'apprentissage par le projet peut avoir lieu dans l'enseignement technique ainsi que dans l'apprentissage interdisciplinaire. Il peut s'agir d'un projet de recherche scientifique propédeutique à l'école secondaire, de semaines thématiques axées sur des projets ou d'un projet pédagogique et démocratique dans le cadre d'une communauté de travail volontaire, au sein de laquelle les élèves s'engagent de leur propre initiative pour une cause sociopolitique ou sociale. Cette démarche permet aux élèves de vivre la démocratie par des actions et de faire des expériences d'auto-efficacité en se confrontant aux acteurs, structures et thèmes politiques.

PROJET « CITOYENS ACTIFS »

1. Identifier les problèmes
2. Définir un projet et le planifier
3. Recueillir des informations
4. Vérifier d'autres approches
5. Développer une solution
6. Établir un plan d'action
7. Préparer une exposition
8. Présenter l'exposition
9. « S'attaquer » au problème
10. Analyser les expériences

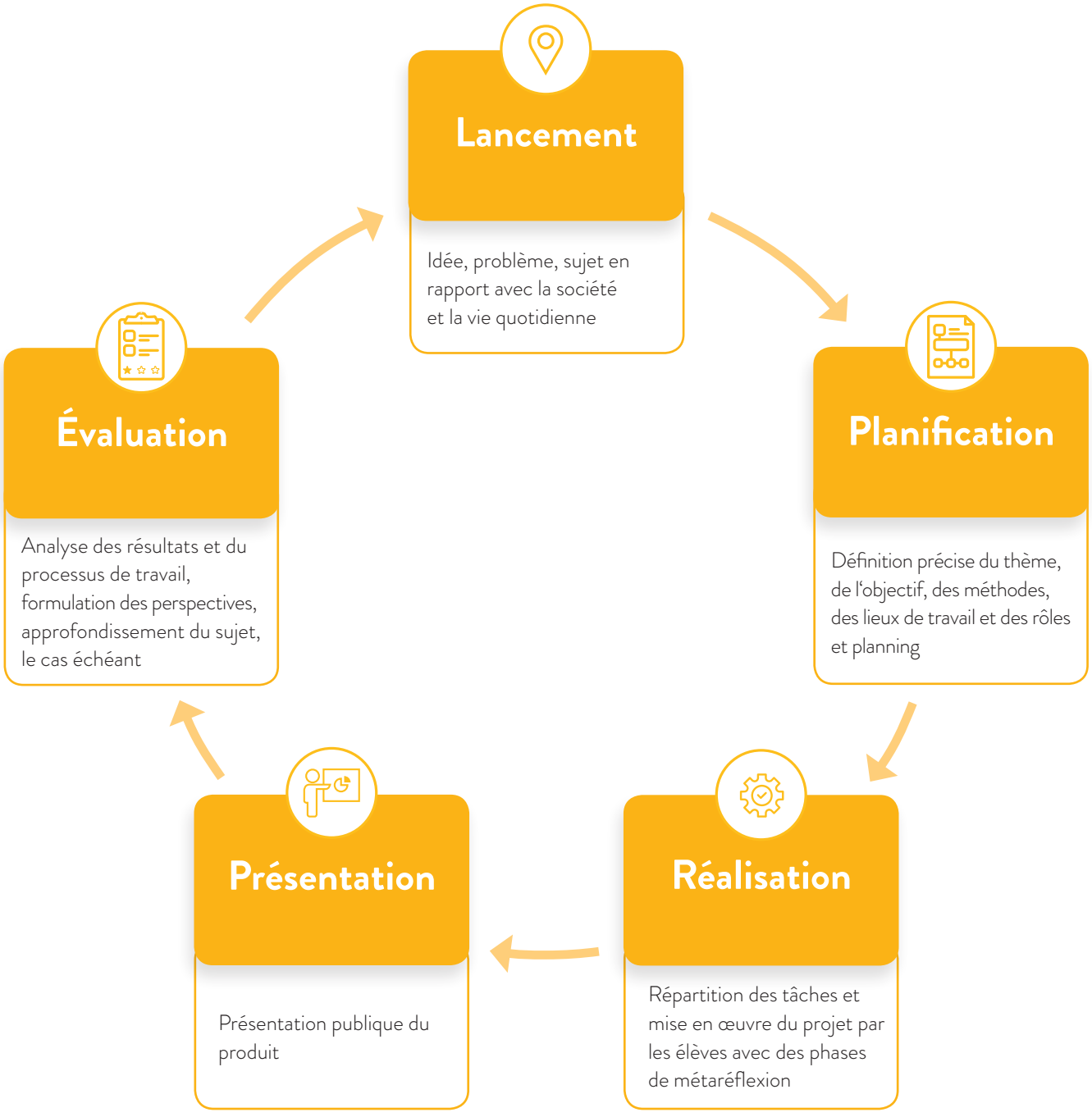
© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Déroulement du projet et rôle de l'enseignant(e)

Tous les formats de projet présentent un déroulement similaire : la phase de lancement est suivie d'une phase de planification permettant de préciser le thème, l'objectif et l'organisation des méthodes et du travail. Après une phase de réalisation, qui est organisée par les élèves et lors de laquelle le travail est réparti, les résultats sont présentés publiquement avant que les processus de travail et le déroulement du projet soient analysés dans une phase d'évaluation. Le rôle et les tâches des enseignant(e)s ne sont pas les mêmes dans l'apprentissage par le projet. Dans la mesure où les résultats et les formes de travail sont ouverts, les enseignant(e)s doivent accompagner, les parcours d'apprentissage autorégulés des élèves en tenant compte du processus. Les enseignant(e)s soutiennent les apprenant(e)s dans leurs démarches, proposent des structures et les incitent à la métaréflexion. Ils observent, soutiennent et encouragent les élèves.

Exemple de projet

Le projet « Mach was » est une forme de projet à bas seuil axée sur le modèle américain du « citoyen actif ». Dans le cadre de ce projet, on apprend aux élèves à s'engager pour une cause en rapport avec leur environnement social proche et à influencer la réalité sociale grâce à leurs initiatives.



© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Après une phase de lancement, lors de laquelle les apprenant(e)s documentent les problèmes sociaux de leur quotidien qui les dérangent et qu'ils souhaitent résoudre, le groupe d'apprentissage se met d'accord sur une ou plusieurs idées concrètes qui leur permettent d'améliorer leur quotidien et qu'ils souhaitent aborder ensemble ou dans plusieurs groupes de projet individuels. En se basant sur les propositions, les élèves élaborent des démarches réalistes, planifient leur approche et mettent en pratique les idées, en fonction du temps disponible et de l'organisation de l'école. Au terme de la période du projet, une présentation publique du travail a lieu au sein de la communauté scolaire ou de la commune. À titre d'exemple, dans le cadre d'un projet s'étendant sur plusieurs semaines, des élèves d'une classe de huitième d'une école luxembourgeoise ont travaillé sur un nouveau skate park dans leur village, se sont engagés pour les sans-abris ou ont organisé une collecte de dons pour les enfants et adolescent(e)s issu(e)s de l'immigration. Ils ont ainsi acquis de nouvelles connaissances en ce qui concerne le règlement communal, discuté avec les bourgmestres et les employés administratifs et se sont exercés dans l'organisation autonome et responsable de leurs processus de travail. Le matériel de l'exemple de projet est disponible en téléchargement sur le site de mateneen.eu.

CHECK-LIST
Apprentissage par le projet

Objectif
Renforcer l'apprentissage autonome, responsable et axé sur l'action

Groupe cible
Groupe d'apprentissage, classe scolaire et groupe de travail

Durée
En fonction du projet, entre trois jours et une année scolaire

Procédé
- ✓ Phase de lancement : formuler les attentes et définir les objectifs
- ✓ Phase de planification : concrétisation du projet et organisation de la démarche
- ✓ Phase de réalisation : mise en œuvre du projet fondée sur la répartition du travail, avec des phases plénières régulières pour analyser l'avancement du projet et les éventuelles difficultés
- ✓ Phase de présentation : divulgation publique des différents résultats du projet
- ✓ Phase d'évaluation : analyse du déroulement du projet et des processus d'apprentissage

Conseil
Le rôle des enseignant(e)s est d'inciter les élèves à analyser leur collaboration et les formes de travail dans des phases plénières régulières.

Liste du matériel

QUESTIONNAIRE D'OBSERVATION
Indications pour rassembler des idées pour le projet

« PLACEMAT » DES IDÉES
Instructions pour la présentation et la discussion d'idées de projet et pour la définition des principales préoccupations du groupe d'apprentissage

PLANIFICATION ET DÉVELOPPEMENT D'UN PROJET
Questionnaire sur la planification structurée de projets

ÉVALUATION DU PROJET
Instructions pour l'évaluation de projets et l'analyse des processus d'apprentissage

Retrouvez la version complète des formulaires sur www.mateneen.lu

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

MATÉRIEL PRATIQUE

Mission d'observation

mateneen Participation en classe | **Matériel pratique** Mission d'observation

MISSION D'OBSERVATION

Nous allons prochainement commencer un projet en classe. Profite du temps qu'il nous reste avant que le projet ne commence pour y réfléchir et observer ton environnement (école, loisirs, commune, milieu de vie) :

Qu'est-ce qui te dérange dans ton environnement ? Qu'aimerais-tu changer dans la société si tu en avais la possibilité ? Selon toi, qu'est-ce qui est injuste ? Qu'est-ce qui te fâche ?

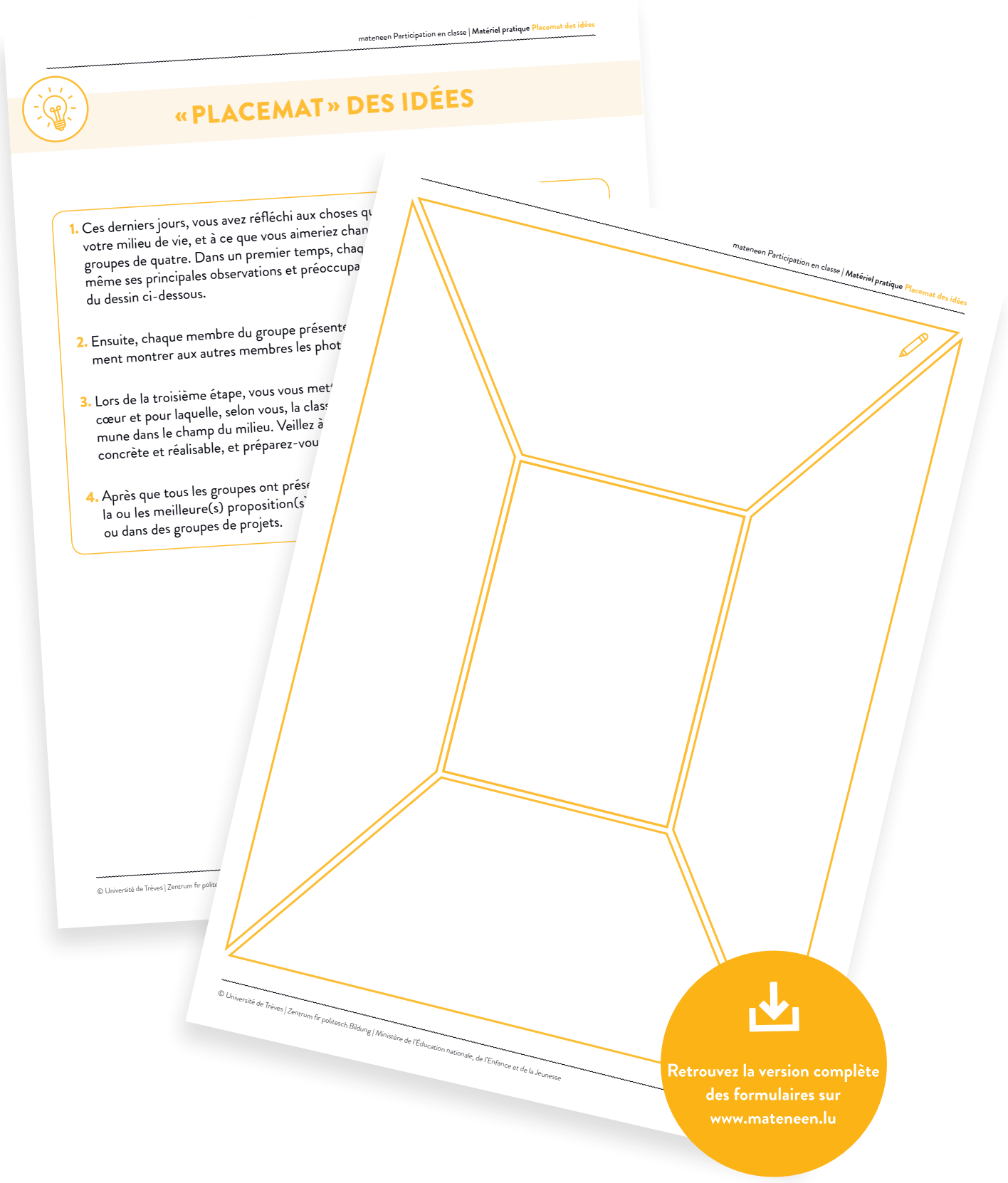
Note tes observations. Tu peux également prendre en photo les choses qui te préoccupent ou qui te mettent en colère.

Apporte tes notes et tes photos quand nous commencerons le projet.

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

MATÉRIEL PRATIQUE

Placemat des idées



MATÉRIEL PRATIQUE

Planification et développement d'un projet et Évaluation

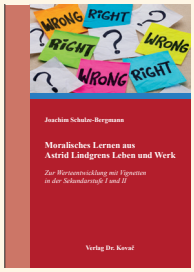
© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

Conseils de lecture

Anerkennung: Über den Umgang mit Menschen in der Schule.
Wolfgang Geisler
2017 | Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
ISBN: 978-3-95414-084-8 (livre) – 978-3-95414-085-5 (livre électronique)
| Prix: 19,90 € (livre) - 15,99 € (livre électronique)

Les échanges respectueux entre humains occupent une place centrale dans le livre « Anerkennung » de Wolfgang Geisler . Geisler fournit un guide utile qui inclut tous les participants du microcosme de l'école et aborde les relations constructives entre les apprenants, les parents, les collègues et la direction d'école. En tant qu'ancien journaliste et enseignant et directeur d'école, l'auteur a lui-même connu quasiment toutes les facettes de la vie scolaire. C'est l'un des points forts du livre, car chapitre après chapitre, les univers affectifs des acteurs sont abordés. Leur point commun : la recherche de reconnaissance. Cette reconnaissance, en tant qu'élément fondamental de l'enseignement participatif, est indispensable à une culture d'enseignement démocratique.
Seule une reconnaissance mutuelle de tous les participants à l'enseignement permet de prendre en considération les idées de tous, conclut Geisler. Au moyen de la vie scolaire, Geisler montre comment le droit à une reconnaissance individuelle peut être appliqué : il demande par exemple aux élèves ce qui définit un bon enseignant. Leur réponse : l'équité, le fair-play et l'intérêt pour eux. Le feedback permet de renforcer cela. Pour Geisler, une chose est sûre : « La reconnaissance implique la solidarité vécue de manière pratique dans le processus pédagogique ».

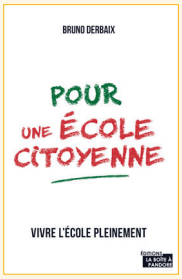
Philipp Anton



Moralisches Lernen aus Astrid Lindgrens Leben und Werk. Zur Werteentwicklung mit Vignetten in der Sekundarstufe I und II.
Joachim Schulze-Bergmann
2019 | Hamburg: Verlag Dr. Kovač
ISBN: 978-3-339-10598-1 | Prix: 96,80 €

Avec le développement de la capacité de jugement et du sens de la démocratie morale, Joachim Schulze-Bergmann se fixe un objectif significatif compte tenu de l'hétérogénéité culturelle accrue des apprenants. L'apprentissage moral dans les cours de littérature moderne adaptés aux relations sociales devrait offrir aux adolescents des situations de conflit qui les incitent à réfléchir sur les concepts normatifs. Pour cela, l'auteur choisit des situations de conflit biographiques réelles d'Astrid Lindgren et des situations de décision fictives des figures littéraires les plus connues de la romancière. L'auteur aborde d'abord les conditions du développement psychologique de l'éducation morale et des valeurs. La partie la plus importante de l'œuvre se consacre à la préparation didactique de ce que l'on appelle les « vignettes morales » – de brefs extraits de texte issus de textes biographiques et littéraires de Lindgren. Ceux-ci sont conceptualisés Au moyen de quant à leur potentiel pour l'apprentissage moral. Une comparaison pluridimensionnelle permet d'opposer des postions et des options d'action qui conduisent à un jugement individuel. Enfin, le dernier chapitre présente des propositions méthodiques pour l'application en classe.

Janka Mittermüller



Pour une école citoyenne : Vivre l'école pleinement.
Bruno Derbaix
Bruxelles Paris : La boîte à Pandore.
1994 | Montréal : Chenelière/McGraw-Hill
ISBN: 978-2-87557-301-8 | Prix : 19,90 €

Dans son œuvre « Pour une école citoyenne », le sociologue et philosophe Bruno Derbaix se demande comment les mesures et méthodes démocratiques peuvent contribuer à améliorer l'école. L'auteur définit l'école comme une institution où l'on apprend en théorie aux élèves certains droits et droits de parole, mais où l'on ne leur offre pas les opportunités pratiques pour utiliser ces outils démocratiques dans la vie scolaire. Pour son analyse, Derbaix examine les différents domaines de l'école. Il révèle les faiblesses et erreurs – des règlements internes aux questions d'égalité et d'inégalité entre enseignant(e)s et élèves, en passant par la difficulté de l'école de répondre aux besoins des élèves.
Derbaix montre que le travail participatif revêt une importance pour l'ensemble de la communauté scolaire afin d'accroître la qualité de l'institution. La particularité réside dans le fait que l'auteur souligne l'interaction nécessaire de différents éléments participatifs pour que cette démarche réussisse et qu'il considère le droit de participation actif des élèves comme un élément central à différents niveaux.
Le livre explique les changements nécessaires et soumet des propositions pratiques pour une organisation réussie du système « école » pour tous les acteurs. Le livre « Pour une école citoyenne » s'adresse à tous ceux qui s'intéressent à une organisation participative de l'école.

Tom Ketter

© Université de Trèves | Zentrum fir politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

moskito.lu

mateneen

Démocratie à l'école

www.mateneen.eu