

EDITO

"Partir aux périphéries, c'est savoir s'ouvrir aux autres et à leur culture, tel est l'objectif que j'ai fixé lorsque j'ai demandé à ce que soient créés les groupes de réflexion pédagogique de la direction diocésaine de Nanterre. Le voyage organisé en février 2012 en Finlande a permis de faire dans nos esprits, du système éducatif finlandais non plus un fantasme mais un laboratoire d'idées dont certaines sont parfaitement exportables dans notre système éducatif d'autres spécifiquement réservées à la singularité de ce pays et de sa culture. Des diverses idées rapportées par les uns et les autres, je me réjouis de constater qu'elles ont été mises en place, évaluées et suivies dans certains de nos établissements ouverts à l'innovation et à la réflexion. La publication de ce document a pour objet de faire perdurer cette expérience et susciter de nouvelles initiatives au sein du diocèse. Je remercie vivement l'équipe qui s'est saisie de cette responsabilité."

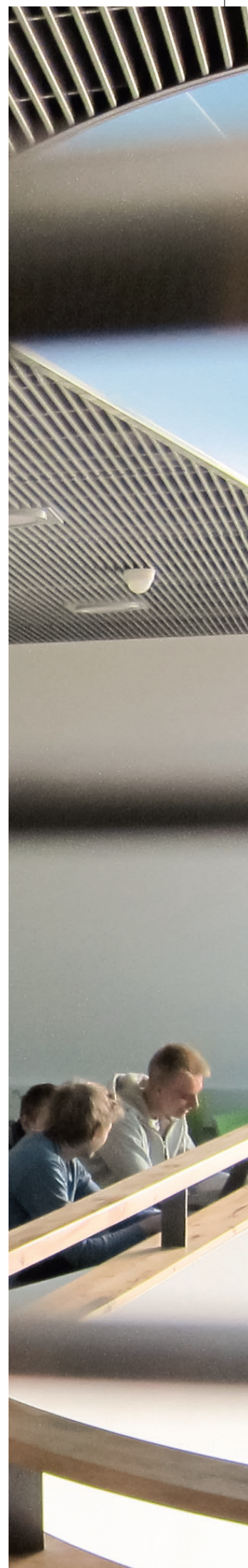
François de Chaillé





Sommaire

Groupe de Réflexion Pédagogique de Nanterre	p. 7
Origine et construction du projet de formation en Finlande	p. 17
Projet et contenu de formation construit par le GRP en lien avec l'ÉCM	p. 21
Fiche type élaborée pour les différentes parties	p. 27
L'Espace et le Temps	p. 29
Les apprentissages	p. 37
La place de l'écrit dans les apprentissages	p. 41
La confiance en soi / L'estime de soi	p. 47
L'autonomie	p. 55
Quelques éléments sur les élèves à BÉP	p. 63
Quelques éléments sur l'évaluation	p. 67
Restitution	p. 75







LE GRP :

Groupe de Réflexion
Pédagogique



GROUPE DE RÉFLEXION PÉDAGOGIQUE DU DIOCÈSE DE NANTERRE

Dans la diversité, l'union des cœurs *Devise de l'Europe*

Du « Je » au « Nous »

Le « faire équipe »

On ne peut pas vivre seul, mais vivre à deux est difficile (paroles de Claude Berruer).

L'individu a longtemps été emprisonné dans le collectif, de nos jours il y a un excès vers l'isolement.

L'identité de la personne se lit au travers de la relation.

- > Mobiliser
- > Motiver
- > Mettre en mouvement un groupe

Par la parole

Une parole de... (référence d'où l'on parle, la parole reçue, donnée... valorisée, reconnue...)

Une parole à... (adressée à qui ? Qui rejoint la personne ?)

Une parole sur... (un objet, être précis, une attention sur...)

Une parole pour... (objectif : projet pour construire ensemble)

QUI ?

- > Des chefs d'établissement
- > Des enseignants
- > Des responsables de formation
- > Des acteurs institutionnels
- > Les parents



DES LYCÉENS

De la maternelle au post-bac

OBJECTIFS DU GROUPE

- ➔ Faire connaître des pratiques
Observer sans juger
- ➔ Créer une dynamique en mutualisant les pratiques professionnelles
 - > Mettre en relation - Faire réseau
 - > Copier pour modéliser
- ➔ Accompagner
 - > Penser avec d'autres, échanger, motiver, susciter...
- ➔ Produire ?
 - > Mettre en ligne des initiatives concrètes.
 - > Projet de création d'un blog ou sur le site DDEC.
 - > Décrire. Créer. Mettre des outils à disposition.

OBJECTIF PRINCIPAL

L'accompagnement personnalisé de l'élève...
Le mener sur le chemin de la réussite

➔ PERSONNALISER

Adapter l'enseignement en tenant compte de l'individu, de ses capacités, de ses structures mentales, de ses intérêts, de ses motivations, de ses besoins (référence aux Sciences de l'éducation).

➔ ÉCHANGER autour des actions passées : **Echange de pratiques**

Plusieurs actions relatées sur le 92 :

- > Mise en place d'une aide « très » personnalisée en élémentaire.
- > Les intelligences multiples au service des apprentissages en maternelle : projet d'école.
- > Une expérience en 6^e de projet (écoute personnalisée).
- > L'organisation d'une garderie : matin, soir, mercredi toute la journée : relai parental : primaire + 6^e et 5^e avec la FOCAL.
- > Innovation : Groupe de pastorale d'élèves de 3^e.
- > Utilisation de mandalas, de cartes heuristiques pour l'appropriation des connaissances (professeur d'allemand).
- > Mise en place d'ateliers de gestion mentale en 6^e.

Une expérience sur les intelligences multiples est relatée dans ECA (Juin / Juillet 2011)





À l'école de toutes les intelligences

Avec leur nez rouge bien attaché autour de leur petite tête, ils s'avancent les uns derrière les autres, s'arrêtent quand l'enseignante frappe dans ses mains, se regardent, font des grimaces. Les bras levés au ciel ou les mains sur les hanches, chacun prend son rôle de clown au sérieux... Et ceux qui ont du mal à entrer dans la danse sont fortement encouragés à quitter le rivage de leur quotidien d'enfants sages ou timides pour laisser leur imagination et leurs émotions s'exprimer.

Quelques salles de classe plus loin, les nez rouges ont laissé la place au papier aluminium et au plâtre. Pas peu fière de son résultat, Emma montre les cœurs en train de sécher qu'elle vient de réaliser, sous l'œil goguenard d'une statue, mi-robot mi-personnage de science-fiction, réalisée en assemblant tout ce qui est passé entre les mains des enfants : tuyaux, seau... Dans la pièce adjacente, un autre petit groupe apprend les rudiments du jardinage, plantant des fraisiers dans des pots. À midi, alors que la pluie s'est enfin arrêtée, les plus entreprenants d'entre eux mettent un point d'honneur à montrer les plantations qu'ils ont effectuées les jours précédents dans la petite bande de terre située à l'entrée de l'école. D'autres enfants s'activent à l'atelier couture, attelés à la fabrication d'animaux, quand un étage plus bas, les sons d'un violon retentissent.

Organisée fin mars par la maternelle Saint-Pierre - Saint-Paul de Courbevoie, la « semaine des intelligences multiples », résultat d'un travail de longue haleine entrepris par l'équipe enseignante, a permis aux enfants de découvrir et d'exprimer leurs potentiels en s'appuyant sur des activités et des projets diversifiés.

LAURENCE ESTIVAL

Au rez-de-chaussée, les pinceaux sont déjà rangés, les toiles composées à l'aide de gouache et de grains de sable sont étendues comme du linge et les retardataires courent se laver les mains avant de rentrer à la maison ou de rejoindre la cantine.

Pendant une semaine, douze activités, allant de la sculpture au jardinage en passant par les arts du spectacle ou l'expérimentation scientifique, ont ainsi été proposées par la maternelle Saint-Pierre - Saint-Paul¹ de Courbevoie (Hauts-de-Seine) aux 158 élèves âgés de trois à six ans, répartis en groupes de quinze, toutes classes confondues. Cette action s'inscrit dans le cadre de la « semaine des intelligences multiples » organisée pour la première année par l'établissement et dont une journée portes ouvertes destinée aux parents le samedi matin a constitué le point d'orgue. « L'idée est née il y a

deux ans, raconte Françoise Pagès, la directrice. Toutes les enseignantes s'étaient alors inscrites à une formation sur les intelligences multiples. » Le programme visait à encourager les équipes éducatives à faire évoluer leurs pratiques pédagogiques, à développer de nouvelles formes d'apprentissage afin de permettre aux enfants de découvrir puis d'exprimer des potentialités qui ne sont pas suffisamment prises en considération dans l'enseignement traditionnel et qui pourtant jouent un rôle majeur dans l'affirmation de leur personnalité. Née au Canada, cette démarche commence à se déployer dans l'Hexagone même si, de la théorie à la pratique, le chemin est encore loin d'être balisé... « Après cette formation, nous avons pris le temps de digérer les concepts que nous avons appris. Nous avons approfondi nos connaissances en nous appuyant sur les quelques ouvrages disponibles sur ce sujet. Puis, nous avons décidé de nous lancer cette année », poursuit la directrice.

Depuis septembre, l'équipe éducative a effectué tout un travail en amont afin de sensibiliser les enfants mais aussi les parents. Huit petites fées correspondant à huit formes d'intelligence particulière ont été dessinées puis présentées aux élèves, sous forme de marionnettes (cf. encadré). Pendant quinze jours, chacune de ces petites fées a progressivement pris « vie », les élèves étant invités par



Photos : D. R.

Jardinage, marionnettes, sculpture, musique... Au total, douze activités sont au programme de la « semaine des intelligences ».

les enseignants à découvrir leurs habiletés particulières et à les illustrer dans les activités journalières de la classe. En amont de la « semaine des intelligences multiples », des groupes ont été constitués. « Nous avons choisi de proposer à chaque groupe deux activités associées autour de binômes ludiques leur permettant de développer des intelligences différentes », mentionne Françoise Pagès. Sont ainsi nés les « ciseaux sportifs », les « peintres marionnettes », les « sculpteurs savants », le « jardin des couleurs » ou les « comédiens joueurs ». Tous les participants ont eu, en revanche, la possibilité d'accéder à l'atelier conte, à l'atelier construction et aux ateliers musique confiés à des intervenants extérieurs, les autres étant placés sous la responsabilité des enseignants de l'établissement.

Boule de neige

« C'est une expérience très enrichissante, s'enthousiasme Sylvie, enseignante, qui a pris en charge l'atelier sculpture. Les enfants sont ravis. Les plus grands aident les plus petits. Il y a une réelle volonté d'apprendre, de se former. On

a également un autre type de contact avec les enfants. » « Il y a aussi, derrière ces activités, tout un travail réalisé autour de la manière de percevoir, de sentir, d'imaginer, de créer », ajoute Armelle, sa collègue chargée de l'atelier jardinage. Et quand on voit le plaisir qu'ont certains à toucher la terre ou à écouter les sons d'un saxophone, on ne peut que souscrire à ce type de démarche. « Au-delà des ateliers eux-mêmes, cette semaine est un moyen privilégié pour les enfants de s'ouvrir à soi, aux autres, au monde, et d'apprendre différemment dans la richesse de la rencontre et dans l'harmonie d'un partage », résume la directrice qui entend bien poursuivre cette exploration.

Cette initiative pourrait bien faire bouler de neige. « L'école est soumise à de multiples injonctions. Pour y répondre, les enseignants doivent sans arrêt innover. Sur le terrain, les équipes y sont prêtes mais elles ont besoin d'être accompagnées pour faire réellement bouger les choses », rappelle Michel Delplanque, adjoint au directeur diocésain de Nanterre, en charge de la formation professionnelle. Un groupe de réflexion pédagogique est en train de

se monter sur ces questions. Et l'école Saint-Pierre - Saint-Paul, forte de son expérience, pourrait bien y jouer un rôle d'éclaircisseur...

HUIT FÉES

Huit fées illustrent et font comprendre aux enfants, d'une manière ludique et imagée, la diversité des intelligences :

- La fée nature pour développer l'intelligence naturaliste. Passionnée des animaux et des plantes, elle évolue comme un poisson dans l'eau dans les éléments naturels.
- La fée acrobate pour développer l'intelligence kinesthésique. Constamment en action, elle aime bouger, faire du sport.
- La fée parlotte pour développer l'intelligence verbale-linguistique. Raconter des histoires, apprendre de nouveaux mots, parler devant un auditoire, telles sont ses principales qualités.
- La fée bricoleuse pour développer l'intelligence visuo-spatiale. Ses domaines ? Le dessin, le bricolage et une capacité à mémoriser ce qu'elle voit.
- La fée musique pour développer l'intelligence musicale. Elle aime jouer d'un instrument, danser, chanter.
- La fée savante pour développer l'intelligence logico-mathématique. Ordonnée et logique, elle cherche sans arrêt à comprendre le fonctionnement des choses et à trouver des solutions aux problèmes.
- La fée miroir pour développer l'intelligence intrapersonnelle. Ayant une certaine connaissance d'elle-même, elle sait ce qu'elle veut et ne craint pas d'être seule.
- La fée des amis pour développer l'intelligence interpersonnelle. Ne se voyant pas vivre sans les autres, elle partage facilement et maintient une harmonie dans un groupe.



Petit témoignage d'un vécu à méditer

Aujourd'hui, je n'ai pas dit une seule fois «dépêche-toi!»...

Et?...

J'ai accueilli mes élèves à la porte de ma classe, comme tous les matins...

Jusque-là, ça va... je gère!

Les enfants ont défait leur cartable... je les ai laissés faire sans rien dire!

Chloé a terminé de défaire son cartable 10 minutes après tout le monde... mais bon pas de problème, nous avons commencé à nous raconter nos vacances...

Jusque-là, ça va... je gère!

Nous avons parlé de l'élection du Pape... Chloé nous a raconté ses vacances...

Les enfants ont ouvert leur cahier, Chloé a parlé de l'élection du Pape... je lui ai donc demandé de me dicter la phrase que nous allions écrire dans les cahiers...

Jusque-là, ça va... je gère!

Les enfants ont copié la phrase sur leur cahier... Chloé a ouvert le sien!

Jules n'avait pas de stylo... j'ai donné un stylo à Jules, je me suis mise derrière Chloé...

Jusque-là, ça va... je gère!

Chloé a écrit la date dans la marge... Gabriel s'en est offusqué... je n'ai pas réagi... ce n'est pas grave! Gabriel semble étonné ou choqué... je ne sais pas. Et déjà l'heure de descendre en récréation! Chloé commence à écrire sa phrase... à deux carreaux de la marge... Gabriel le lui fait remarquer... Chloé le regarde, me regarde... pose son stylo, Jules n'aime pas le stylo que je lui ai prêté... je lui propose un crayon à papier... il décide de garder le stylo! Chloé recommence à écrire sous le regard de Gabriel que j'invite à aller mettre son manteau, ça sonne!... je suis de surveillance de récréation... je me mords le bout de la langue... je propose à Patricia (l'institut des CM1) de descendre ses élèves, en contrepartie, Patricia reste avec Jules et Chloé!

Jusque-là, ça va... je gère!

Après la récré... j'accompagne mes élèves en sport!

Après le déjeuner... Théâtre... (Finalement pour moi c'est aussi une rentrée... cool!)



Je crois que Christophe (l'intervenant théâtre) a pris la même résolution que moi... nous terminons tranquillement avec 10 minutes de retard... alors nous descendons en retard en récré... mais bon...

Jusque-là, ça va... je gère!

Nous restons un peu après les autres classes, les enfants aiment ces petits moments... quand nous sommes seuls en récré... Nous remontons, tranquillement, les enfants retirent leur manteau, Jules cherche son stylo, Chloé joue avec sa chapka (trop drôle!), les enfants s'installent, Jules boude, Chloé retire ses gants, les enfants écrivent le titre, Jules demande un autre stylo à ses voisins, Chloé retire son manteau, je propose à Jules d'aller regarder dans le tiroir des stylos s'il trouve son bonheur... il y va sans grande motivation... Chloé accroche son manteau...

Jusque-là, ça va... je gère!

Baptiste a terminé les opérations, Louis aussi, Chloé va s'asseoir... je crois que mon attitude la déstabilise... elle écrit le titre au milieu de la page en me regardant, Gabriel regarde, fait la moue mais ne dit rien... il continue ses opérations, Chloé cherche sa règle... je corrige les plus rapides et leur propose de faire une frise... Chloé commence la première opération, Jules semble avoir trouvé un stylo qui lui convient... Je demande à Louis et à Baptiste de distribuer les cartables...

Bilan de la journée... Chloé n'a fait qu'une opération, Gabriel a arrêté de râler, Jules a écrit comme un cochon mais je n'ai rien dit... ses opérations étaient justes! J'ai pris le temps de regarder mes élèves (ce que je ne fais jamais un jour de rentrée) et nous sommes arrivés dans la cours avec 5 bonnes minutes de retard! Je vais demander un rendez-vous aux parents de Chloé...

Jusque-là, ça va... je gère! Et demain sera un autre jour!

(Un membre du GRP : V. R. M.)





A photograph of a woman, a child, and a man in a kitchen, with a teal geometric overlay and white text. The scene is a modern kitchen with white cabinets and a countertop. A woman in a dark top is on the left, a child in a blue hoodie is in the center, and a man in a dark shirt is on the right. They appear to be engaged in a cooking or food preparation activity. The image is overlaid with a teal geometric pattern of triangles and the text 'CONSTRUCTION DU PROJET DE FORMATION EN FINLANDE' in white, bold, sans-serif capital letters.

CONSTRUCTION
DU PROJET
DE FORMATION
EN FINLANDE



EMERGENCE

Emergence du voyage de formation en Finlande

Le Groupe de Réflexion Pédagogique du diocèse de Nanterre

A l'origine, une demande explicite du directeur diocésain ayant pour objectif de valoriser les pratiques au sein du diocèse. Cette prospective ayant commencé sur l'année 2010/2011 par quelques échanges.

Dès le début de l'année scolaire 2011 / 2012 : une invitation pour une rencontre d'information à la DDEC est réalisée à destination de tous les chefs d'établissement (1^{er} et 2nd degré) mais également à destination de tous les enseignants.

Cette invitation sous forme d'affiche A3 (pour affichage en salle des professeurs), est insérée dans le dossier de rentrée des chefs d'établissement lors de la prérentrée et envoyée par mail. Lors de la prérentrée, une information orale avec quelques diapos est faite en plénière pour permettre aux CE de mobiliser des personnes.

Quatre rencontres ont eu lieu sur une année, plus des rencontres informelles avec certains membres du groupe en cours de rédaction d'article.

La première rencontre de l'année prochaine est déjà posée le 10 Septembre 2012.

1

CETTE PREMIÈRE RÉUNION :

(affiche en A3 envoyée pour les salles de professeurs)

voit arriver un groupe de 23 personnes, un public relativement mixé quant aux fonctions ainsi qu'en terme de niveaux : maternelle, élémentaire, collège, lycée, Segpa, lycée professionnel, enseignants et chefs d'établissement.

Lors de cette réunion une explicitation des objectifs de travail de ce groupe (cf : diaporama : le GRP ; site DDEC www.ddec92.fr) est faite.

Lors de ce temps de travail, un objectif très clair est mis en avant : celui de faire connaître, de montrer à voir, de valoriser des expériences, des situations vécues dans les établissements, ceci afin de susciter la motivation des équipes, mais aussi de positiver. De faire en sorte d'utiliser notre espace de liberté.

L'idée est d'être un réel tremplin pour mettre en projet d'autres établissements, mais avant et surtout de partager, de mutualiser. Sachant que nous sommes toujours beaucoup plus riches grâce à l'expérience des autres, mais aussi le côté inutile de refaire à zéro ce qui a déjà été réalisé ; d'où l'intérêt d'aller voir, d'échanger et de s'appropriier le projet afin que celui-ci soit en adéquation avec les besoins de chacun, dans son propre contexte d'exercice.

Lors de cette réunion, décision est prise de travailler à la publication d'une

« REVUE PÉDAGOGIQUE ».

Différents sujets découlant de l'année passée qui n'étaient que réflexion préparatoire, sont repris, une organisation se construit quant à savoir si les membres du groupe de réflexion pédagogique seront les seuls à proposer des sujets, à les rédiger.

Décision est prise pour la première publication du numéro 1 que le groupe serait porteur avec l'espoir de voir arriver d'autres sujets, amenés par les établissements qui accepteront d'entrer dans cette démarche de mutualisation. Un appel explicite figure dans le numéro 1.

Cet écrit sera mis en ligne sur le site de la direction diocésaine, avec une rubrique « outils » en lien avec les articles publiés (en annexe du dossier).

➔ En dehors de ce temps autour de la publication, des questions sont posées autour de l'enquête PISA, un questionnement légitime quant aux réussites de certains pays et aux résultats difficiles de la France.

2

MISE EN PROJET POUR LA DEUXIÈME RÉUNION :

- Recueil et étude des articles pour la publication
- Etude à partir du dossier : « L'éducation le trésor des finlandais » (dossier réalisé suite à un voyage de formation organisé par l'ANCM (Association Nationale des Chargés de Mission) avec l'ECM et le SGEC.

Suite à cette étude, à ce temps d'appropriation, des questions remontent sur la compréhension plus fine du système finlandais, mais surtout d'autres points de questionnement (autour des élèves avant la scolarisation, des élèves en difficultés, des lycées professionnels, de la mise en œuvre du socle commun...).

Rapidement est venue l'idée d'aller sur place en Finlande, de se former pour avoir la possibilité de transférer « ce qui est transférable », de se former à l'école du socle, à l'enseignement par compétences.

En prévision de la réunion suivante, une réflexion est demandée à chacun des membres afin de définir précisément, et de cibler les objectifs pour rédiger le cahier des charges de la formation.

Après validation du directeur diocésain, une formation en Finlande est mise en projet. Mais le point très important dans ce projet de formation est l'après formation.

3 UNE AUTRE RENCONTRE,

permet au groupe d'échanger, de se questionner sur les perspectives et la finalité de ce voyage de formation en Finlande. Elaboration des grilles d'observation et d'outils permettant de recueillir des données, pour les utiliser plus rapidement lors des ateliers de l'après-midi, temps qui sera une construction de compétences au regard de l'observé.

Au cours de cette rencontre, il est spécifiquement travaillé la constitution du N°2 de la revue, qui porte le nom de *Kaléidoscope Pédagogique 92*. Les membres du groupe se répartissent les rôles, certains se chargent d'aller dans des établissements pour recueillir des éléments.

Les points de prolongements prévus, l'engagement fort des membres du GRP :

Lors de la formation qui se déroulera quotidiennement en deux temps :

- ➔ Un temps d'observation (le matin) au regard des objectifs définis et construits par le groupe, avec des outils élaborés pour certains et remaniés pour d'autres,
- ➔ puis l'après-midi : un travail en deux ateliers (l'un animé par l'ECM et un par la chargée de mission de la direction diocésaine).

Lors de ces ateliers, une remontée, une analyse est faite en vue d'une appropriation et la rédaction d'un outil (type fiche. La forme sera définie lors des ateliers), mais surtout une analyse critique de l'observé et de ce qui pourrait se transmettre au regard de notre mission d'enseignement. Ces temps seront des temps de prise de recul avec des apports de la part du formateur de l'ECM, lors de la mise en commun du travail des deux ateliers, ainsi que chaque matin avant de partir sur un nouveau terrain d'observation.

Cet outil aura une visée de support, afin de permettre et faciliter l'animation et l'accompagnement qui seront assurés par les membres du GRP.

LES ANIMATIONS ENVISAGÉES :

- Animation à destination des réunions de Chefs d'établissements (en plénière ou autre formule)
- Animation à destination des établissements (lors de concertation, journée pédagogique)



- Animation au sein de sa propre équipe en tant que CE, en tant qu'enseignant
- Animation en direction de l'APEL
- Utilisation directe dans sa propre pratique

Il s'agit de donner à voir, à faire constater, à interroger, à mettre en projet le plus de personnes, d'équipes possibles sur le diocèse, pour « Changer son regard sur l'élève et faire évoluer sa pratique ».

> Afin d'étayer ces temps d'animation et les outils qui seront créés (dossier avec des fiches ou autres supports), il est prévu dans la mesure du possible **de réaliser des photos significatives et/ou un film documentaire pour accompagner ce dossier**, pour permettre une réappropriation de ces documents, fruits de notre formation.

> Un numéro du kaléidoscope pédagogique «Spécial Finlande » sera rédigé, en version papier et numérique comme les autres numéros.

FORMATION

Formation DDEC*
Groupe de Réflexion Pédagogique diocésain
Enseignants et Chefs d'établissement 1^{er} et 2nd degré
Helsinki – Finlande
Mars 2013

BUT DE LA FORMATION

Cette session doit permettre aux membres du conseil de coordination pédagogique du Diocèse des Hauts de Seine de nourrir leur réflexion et partager sur les pratiques pédagogiques observées dans leurs établissements :

- ➔ en faisant un détour par un autre système éducatif européen
- ➔ en repérant à partir d'observations dans les établissements scolaires finlandais des éléments d'analyse
 - > pour relire leurs propres pratiques
- ➔ en produisant des outils
 - > pour penser des explorations à conduire dans leur propre pratique dans leur contexte d'exercice au retour
 - > pour élaborer des outils à partager et destinés à développer leur dynamique de mutualisation inter-établissements

OBJECTIFS

Comprendre le système éducatif finlandais dans sa globalité et dans son contexte culturel

- ➔ par des rencontres avec des acteurs du système (1^{er}, 2nd degré)
 - > pour identifier les éléments comparables (et éventuellement transférables) dans notre système éducatif
 - > pour identifier ce qui se construit entre l'Ecole et les collectivités territoriales et repérer en quoi cela favorise l'égalité des chances

Identifier ce qui se construit avant 7 ans - où, avec qui, comment ? avant l'entrée dans le système obligatoire

- > par des rencontres avec des acteurs des structures préscolaires

Observer et analyser l'accompagnement de l'hétérogénéité des élèves, de leurs difficultés et la mise en œuvre et le suivi des parcours personnalisés

- > par des travaux en ateliers de production à partir de témoignages sur les projets conduits dans les établissements scolaires (1^{er} et 2nd degré)

* Formation assurée par l'ECM (Ecole des Cadres Missionnés)



Observer et analyser un système qui permet à tous les jeunes d'aller vers une certification finale identique quel que soit le chemin suivi par le jeune, voie générale ou école professionnelle, dans une proportion quasi équivalente

- ➔ par une réflexion sur le système finlandais sur l'ensemble du parcours articulant unité et diversité
 - > pour repérer en quoi il conjugue compétences, connaissances et performances afin d'approfondir ce qu'est « apprendre par compétences » et « réussir » en faisant le lien avec le projet éducatif de l'enseignement catholique

Repérer les éléments d'animation et de développement de compétences dans les collectifs d'adultes, dans les équipes et communautés éducatives

Avant la session, avec le conseil de coordination pédagogique :

- ➔ Travail préalable de problématisation autour des 5 axes
 - > pour optimiser le projet d'observation et favoriser l'exploitation des apports et des rencontres par des clés de lecture

Pendant la session, travail en ateliers après les apports et témoignages

- ➔ pour faire émerger
 - > des éléments transférables
 - > des éléments inattendus
- ➔ pour interroger notre propre système, nos pratiques
- ➔ pour repérer des pistes d'exploration, d'approfondissement et de mutualisation au retour, au niveau établissements, inter-établissements et diocésain en lien
 - > avec nos problématiques éducatives et pédagogiques
 - > avec l'évolution des métiers de l'éducation au sein de l'Ecole







MÉTHODOLOGIE

Observations :

Afin de donner clarté et cohérence, chaque partie est traitée de la même façon, avec le même plan (**voir page suivante**).

Ces différentes parties ont donné lieu à un travail de mise en commun et de traitement pour aboutir à quelque chose de clair, utilisable et transférable au service de tous.



PLAN TYPE POUR LA RÉDACTION AUTOUR D'UN THÈME

Titre

Introduction

- ① Observation et analyse
- ② Questionnements
et problématiques à ouvrir
- ③ Mises en place et projets
Ce qui existe déjà
Les mises en place et essais au retour
Les projets et les pistes à venir
- ④ Ressources



ESPACE ET TEMPS

Introduction

Les projets en lien avec l'espace et le temps sont en prise directe avec la réforme du système scolaire finlandais.

L'espace se décline au niveau de l'état, de la région, de la municipalité pour devenir une réalité de l'établissement.

De même, le temps est pris et donné aux adultes pour installer la réforme dans le respect des rythmes de l'élève.

L'importance est donnée aux moyens pour permettre de créer le bien-être et le plaisir d'être là, tant pour les élèves que pour les adultes.

« L'objectif de l'enseignement fondamental est de soutenir les élèves dans leur croissance vers une pleine humanité et une citoyenneté éthiquement responsable tout en leur donnant les connaissances et les compétences nécessaires pour la vie. » Basic Education Act, sur le site du ministère de l'éducation en Finlande (cf : sitographie).

1

OBSERVATION ET ANALYSE

a. L'espace :

« **L'école, une fenêtre ouverte sur le monde** » Astolfi

C'est le sentiment que nous avons dans les établissements scolaires en Finlande. Les différents espaces sont dédiés, libres et respectés.

- **Des moyens financiers** : un choix politique, chaque élève est important, les orientations politiques prises en 1968 n'ont pas été remises en question depuis. Le système est passé d'un système élitiste et sélectif à une école fondamentale fondée sur l'équité et le respect des différences.

- **Des projets pensés** : tant au niveau de l'architecture que des équipes. L'espace est organisé pour favoriser la réussite par le bien-être. Lors de la conception des établissements, se met en place une réflexion nourrie pour développer au mieux les différents espaces. Des salles spécifiques sont dédiées aux nombreuses matières nécessitant un matériel important (ateliers pour le travail du bois, salles pour les arts culinaires, la musique, les arts plastiques...).

Pour le kindergarden par exemple, il existe de nombreuses petites salles, des mezzanines accessibles aux enfants seuls où ils pourront être en autonomie et en responsabilité, de nombreux espaces de jeux avec un matériel pédagogique, éducatif, sportif à portée de main. L'espace y est organisé de telle sorte que cela se rapproche de « la vraie vie » évoquant plutôt la variété des pièces d'une maison.



L'environnement est accueillant, propre, respecté par tous. Les lieux de restauration sont ouverts et tournés en même temps sur l'intérieur et sur l'extérieur grâce à d'énormes baies vitrées. Il en est de même pour les CDI. Les cours de récréations ne sont pas délimitées : pas de murs, pas de barrières.

- **Des classes de taille ordinaire** : Les classes ne sont pas forcément plus spacieuses qu'en France, mais l'organisation de l'espace leur donne une autre dimension, une réelle adaptation à l'âge, au nombre et aux besoins des élèves. Chaque classe a un point d'eau.

L'élève est considéré dans sa globalité et l'organisation de l'espace en tient compte. Le matériel est ergonomique, il y a la présence du numérique, le matériel est suffisant pour chacun (a minima : ordinateur, vidéoprojecteur interactif et visualiseur)

Des couloirs, des halls larges et spacieux : avec des points de rencontre, de détente aménagés avec des canapés, des coussins, des tapis... Les élèves peuvent s'y retrouver autant pour travailler que pour se détendre. Là aussi ces lieux sont respectés, laissés propres, sans dégradation.

Les espaces des enseignants : eux aussi bénéficient de lieux spécialement aménagés : salle des professeurs confortable, des bureaux pour travailler individuellement ou par pôle d'enseignement.

b. Le temps :

Le temps de l'élève est le temps de l'adulte. L'organisation du temps est pensée en fonction des rythmes des élèves et de sa famille.

- **Le temps de la réforme** : Une situation socio-économique a conduit la Finlande à repenser totalement son système éducatif dans le milieu des années 60.

1968, la loi sur la réforme du système scolaire est votée, une mise en place progressive va se faire du nord (Laponie) vers le sud (Helsinki) jusqu'en 1977, afin de mener une étude comparative des résultats des élèves et mettre en place les réajustements.

Depuis, tous les 10 ans, les référentiels sont réévalués et une adaptation en est faite dans un échange, sous forme de navette entre le ministère, les municipalités et les établissements scolaires qui sont les premiers et principaux acteurs des adaptations.

L'enseignement est sous la responsabilité de chaque municipalité qui, en fonction de sa réalité sociologique, économique et géographique, adapte la réforme en collaboration avec les chefs d'établissement et leur équipe.

- **Le temps de l'élève** : est aussi celui des familles, du moins en ce qui concerne le kindergarden, car l'accueil a lieu de 6h30 du matin à 22h. Le temps est donc adapté aux rythmes et aux besoins des familles (sans exagération de la part de celles-ci, semble-t-il).

L'accueil des élèves est échelonné, avec une grande souplesse, ce qui donne calme et sérénité. Les temps de récréation sont souples, non imposés en des lieux précis, laissant aux élèves leur autonomie mais dans le respect. Pour l'élève, pas de "dépêche-toi", la place est donnée à l'autonomie et non d'abord aux savoirs, on prend et on donne le temps, pas de redoublement, des cours de rattrapage, la sieste jusqu'à 6 ans, des temps de cours adaptés à l'âge des élèves, pas de temps perdu pour la discipline, accueil dans la classe empreint de tolérance.

- **Le temps de l'enseignant** : ce dernier est impliqué dans le temps de la réforme, son temps de présence est « non-stop » dans l'école, il prend du temps pour travailler en équipe et du temps de formation.

- **L'organisation du temps** : Ecole fondamentale

Une année se déroule sur 190 jours auxquels s'ajoutent 3 journées de formation pédagogique pour les enseignants.

Chaque séance de cours dure 45 minutes, suivie de 15 minutes de récréation pour tous, élèves et professeurs.

Au lycée, des cours peuvent durer 75 minutes, en fonction des projets et/ou des matières.

La pause déjeuner est de 30 minutes, elle peut être personnalisée en fonction des besoins, le déjeuner se déroule en autonomie, mais avec le regard et l'aide des plus grands.

GRADES (niveau de classe)	AGES	HORAIRES hebdomadaires
1 et 2	6 à 8 ans	19 heures
3 et 4	8 à 10 ans	23 heures
5 et 6	10 à 12 ans	24 heures
7 - 8 et 9	12 à 15 ans	30 heures

Les plus jeunes quittent l'établissement à 13 heures.

Il n'y a pas de garderie. Les prises en charge périscolaires sont assurées par des partenaires externes, elles peuvent se dérouler dans l'établissement (parents, commune, paroisse...).

Analyse : Le concept d'Espace et de Temps

Si nous posons le climat et la rigueur climatique comme préalables, il est aisé de comprendre le besoin et l'attention portés à l'espace, besoin d'être au chaud, d'avoir des espaces « comme à la maison » pour s'y sentir bien. Tout est fait et pensé en amont, choisi, défini et en corrélation. Des choix concertés sont faits lors des constructions ou rénovations. Des moyens sont donnés et mis en œuvre.

Il est important de prendre conscience que les projets sont traités sur le même plan en terme d'importance, en tenant compte de l'ELEVE et de l'ADULTE.

En cela, les espaces sont pensés avec un soin égal pour les élèves et pour les adultes. On se trouve là, devant une prise de « risques » osée, mais au service de l'intelligence collective. Les risques sont mesurés en se basant sur la confiance et le respect, pour être en adéquation avec les compétences liées à l'autonomie, au développement de la personne, ces objectifs étant primordiaux. Il n'y a pas d'omniprésence de l'adulte ! Les espaces sont chaleureux et accueillants, les couloirs sont larges et spacieux.

Les salles de classes sont à l'identique ou presque des salles de classe en France, mais les établissements sont structurés différemment. Dans les larges couloirs et les halls, il y a des coins de détente avec des canapés, des sofas, des coussins sur lesquels les élèves vont venir librement pour se détendre durant les pauses ou pour travailler, ces lieux sont aussi à disposition des parents. Aucune dégradation, des locaux très propres et respectés, pas d'agitation, une régulation « naturelle », on se trouve dans une démarche et un processus de co-responsabilité et d'intelligence collective.

En analysant finement les manquements du système éducatif antérieur, l'idée que l'élève et non les savoirs devaient devenir l'axe principal de la réforme a émergé. Pour acquérir les savoirs fondamentaux un élève doit être heureux, épanoui, libre de « grandir » à son rythme. Ce n'est pas une utopie fantaisiste qui s'installe en Finlande mais le résultat d'une décennie de recherche.

Nous pouvons citer Astolfi « L'école, une fenêtre sur le monde » cette pensée s'applique et se vit au sein de l'école. L'idée de bien-être, de plaisir d'être là est importante. Tout est mis en œuvre pour prendre soin, que l'adulte et l'élève soient dans les meilleures conditions pour un mieux vivre, un bien vivre, une envie d'avancer.



2 QUESTIONNEMENTS ET PROBLÉMATIQUES À OUVRIR

➔ Comment, en s'appuyant sur la Loi de Refondation de l'école de juillet 2013, pouvons-nous en diocèse, en établissement, repenser :

- > L'Espace école ?
- > Le Temps à l'école et hors de l'école (pour l'élève et l'adulte) ?

En prenant appui sur :

La réforme des cycles (la 6^e fera partie du cycle 3).

L'accent mis sur la liaison CM2/ 6^e. La création du conseil d'établissement.

Le Socle commun et la notion de compétence.

La pédagogie positive, l'évaluation positive...

➔ Comment, en nous appuyant sur les orientations diocésaines, pouvons-nous ouvrir une réflexion sur l'accueil de tous dans l'idée d'équité, la différence, l'altérité étant une richesse pour une valorisation de chacun vers « **Sa réussite** » ?

En prenant appui sur :

La pédagogie différenciée, en la mettant réellement en place, ce qui demande aménagement du temps et de l'espace.

La prévention tout au long de l'année et plus encore tout au long du cursus scolaire.

La participation au changement nécessaire des mentalités de tous les acteurs du système éducatif, y inclure les parents, ceci par la réflexion et la communication et la co-élaboration.

A cette fin :

Utilisons notre liberté éducative, prenons-la, osons innover, expérimenter.

Développons la compétence des acteurs, par la formation continue, l'établissement formateur, l'échange de pratiques en équipe et inter équipes (prenons appui sur le réseau).

Réfléchissons à la logique d'équipe, avec l'objectif de changement :

passer du donner « plus » au donner « autrement ».



3 MISES EN PLACE ET PROJETS

3.1- Ce qui existe déjà

- > Suivre sa classe (ex : CP puis CE1)
- > Décloisonner
- > Des montées échelonnées des élèves, pas d'attente dans la cour
- > Un espace classe repensé, revisité (même très simplement)
- > Des établissements avec des projets particuliers autour du temps de l'élève
- > Dans un établissement : tous les niveaux de seconde sont organisés en groupes de besoins évolutifs en français et en maths : travail d'équipe et implication conséquente mais efficace

3.2- Les mises en places et essais au retour

- > En classe : **Tenter de ne plus dire « Dépêche-toi ! »** (cf : texte d'une participante du GRP en Finlande à son retour en classe)
- > Mise en place d'une commission diocésaine sur les rythmes scolaires afin de repenser le temps d'enseignement et surtout de penser et d'instaurer **des temps de pause**, ainsi que de « **prendre le temps** »
- > Intervention pour les chefs d'établissements autour des rythmes scolaires
- > Repenser l'espace classe pour créer un espace de plus grande autonomie, permettant une adaptation au rythme des enfants. Un espace sécurisant, chaleureux qui donne envie d'y être présent « Idée du bien-être et du bien vivre, pour le bien et le mieux apprendre »
- > Réaménagement / équipement d'une salle de professeurs (confortable, conviviale, pratique, équipée, répondant à des besoins). Idée de prendre soin des enseignants pour créer les meilleures conditions, afin qu'ils puissent vivre et travailler ensemble, avoir envie de rester dans l'établissement. A la sortie avoir ainsi du temps pour soi !
- > Avec son local classe : modifier, repenser l'espace (supprimer tout ce qui prend de l'espace et donne à voir une sorte de désordre)
- > Développer les montées échelonnées et la mise en route en autonomie dans les classes
- > Travail en réseau sur le lien CM2/ 6^e autour du « Travail du soir »
- > Echanges, observations des professeurs CM2/ 6^e et réciproquement

3.3- Les projets et les pistes à venir

- > Travailler sur la présence et non l'omniprésence de l'enseignant, le « Faire confiance », prévoir des animations en équipes, des formations, un accompagnement de l'équipe par le chef d'établissement.
- > S'interroger sur la mise en place du travail en cycle, par exemple : organiser des groupes de lecture en différenciant selon les élèves au sein d'un cycle...
- > Etendre le travail à tous les réseaux sur le lien CM2/6^e.
- > Proposer à nouveaux des formations diocésaines cycle3/6^e (déjà en français et en mathématiques) spécialement pour les groupes scolaires.
- > Avant la construction ou la réhabilitation des établissements : penser aux espaces et au temps, en se posant la question du projet, des compétences à développer : sur quoi voulons-nous mettre l'accent : créer une commission pluri partenariale.

4

RESSOURCES

SITOGRAFIE/BIBLIOGRAPHIE

L'espace classe :

<http://www.capcanal.tv/video.php?rubrique=1&emission=1&key=v1F4qMRSOW>

Une salle de classe doit-elle avoir quatre murs ?

http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2010/12/1512_Fielding.aspx

Ecole, collège, lycée du futur

http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/Pages/2012/132_10.aspx

Un collège à Copenhague

<http://www.architonic.com/fr/aisht/restad-college-3xn/5100079>

La réforme des rythmes à l'école primaire : guide pratique 2014

<http://www.education.gouv.fr/cid67056/mise-en-oeuvre-de-la-reforme-des-rythmes-scolaires-un-guide-pratique-pour-accompagner-les-elus.html>

Basic Education Act

<http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf>

Redouté Christian, *Se situer dans l'espace et dans le temps*, GS, Retz, 2002.

Tavernier Raymond, *Repère-toi dans le temps et dans l'espace*, Bordas, 2005.

Duserre C., Popet Anne, *Apprends-moi le temps*, Nathan, 2005.

Combes J., *Espace-temps 5-6 ans : 40 fiches, 72 jeux collectifs*, Nathan, 1992.

Belbéoch O., Loudenot C., du Saussois N., *Vivre l'espace construire le temps Magnard*, 1994.

Abraham A. Moles et Elisabeth Rohmer, *Psychosociologie de l'espace*, 1998, L'Harmattan.

Jean Piaget et Bärbel Inhelder, *La représentation de l'espace, chez l'enfant*, PUF, 1947 (rééd. 1985). Ouvrage essentiel, qui a influencé toute la psychologie de l'espace, mais malheureusement long, dense et difficile d'accès. On

peut donc se contenter de lire le dernier chapitre (XV), intitulé « Conclusions : L' « intuition » de l'espace ».

Pecheux M.G., *Le développement des rapports des enfants à l'espace*, Nathan, Paris, 1990

Piaget J., *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*, PUF Paris, 1948

DVD du 10^e Colloque de la FNAME Octobre 2012 à Bordeaux *Le temps en questions, questions de temps ; construire le temps pour apprendre (disponible à la DDEC 92)*

Revue EK, *L'école de demain*, N° 37 Février/Mars 2014

LES APPRENTISSAGES

Introduction

Les Finlandais ont choisi de prendre en compte la diversité des apprentissages. Les apprentissages se font dans la confiance et dans le respect des rythmes de chacun.

1 OBSERVATION ET ANALYSE

La diversité des intelligences est respectée.

Tous les apprentissages sont valorisés et toutes les matières se valent (toutes les matières ont le même coefficient). Au même titre que les maths, la couture, le travail du bois, les arts ménagers ont une place dans l'emploi du temps des élèves, pour les filles comme les garçons !

Ces enseignements sont obligatoires dans un premier temps et deviennent optionnels par la suite, ils remportent un vif succès !

L'individualité de l'enfant est respectée. Les apprentissages sont actifs, le travail en équipe est valorisé sans nécessairement l'omniprésence de l'adulte.

➔ Le préscolaire

Les Finlandais prennent le temps de materner.

Les jardins d'enfants peuvent accueillir les enfants à partir de 9 mois et jusqu'à 6 ans (de 6 heures du matin jusqu'à 22 heures !!! Et 5 jours sur 7).

L'année préscolaire, entre 6 et 7 ans, propose un plan d'enseignement avec des directives nationales :

Pour rentrer à l'école fondamentale, les enfants doivent valider 5 compétences :

- Jouer avec les autres
- Aller seul à l'école
- S'habiller seul
- Manger seul
- Gérer ses affaires

Le jeu est la principale occupation des enfants, ils n'ont pas besoin d'apprendre à écrire leur prénom ou à compter. Les savoir-faire sociaux sont les plus importants.

➔ L'école fondamentale

L'enfant y entre à 7 ans (l'équivalent de notre CE1) et la quitte à 16 ans (fin du collège). Il n'y a ainsi pas de rupture au niveau du rythme, du lieu, de l'encadrement des élèves...

➔ Le lycée

Au lycée beaucoup de matières sont optionnelles avec quelques matières obligatoires : mathématiques, histoire-géographie, physique-chimie, religion, santé, finnois, suédois (1ère langue étrangère obligatoire).

Sur les trois ans, il n'y a pas de groupes classes. Il faut avoir 75 unités dont 50 sur les matières obligatoires pour quitter le lycée. Le lycée a les moyens d'offrir un grand choix de cours différents équivalent de facto aux UE des universités. Les disciplines sont organisées en module. Cela nécessite que des conseillers d'orientation aident les jeunes dans leur choix.

Les études secondaires sont closes par un baccalauréat. Les élèves choisissent un minimum de quatre matières. Deux sessions ont lieu par an. Ils changent d'options toutes les sept semaines. S'ils échouent dans une matière, ils peuvent la repasser deux fois.

Ce système ne compte que très peu d'échec : seuls 5% des jeunes n'ont pas de diplôme.

➔ D'une manière générale :

La politique de l'éducation nationale a pour principe essentiel : l'apprentissage tout au long de la vie. Le plus important est d'apprendre à apprendre pour que l'élève se construise des savoir-faire et des connaissances à son propre rythme.

La bienveillance existe au quotidien et pour tous. Ce qui compte avant tout au sein des établissements, c'est de prendre soin de chacun : des élèves comme des adultes.

2

QUESTIONNEMENTS ET PROBLÉMATIQUES A OUVRIR

Comment supprimer la pression de la part des parents et le stress des enseignants ?

L'apprentissage de la lecture à 7 ans, quel est l'âge idéal ?

Comment réaliser un véritable travail d'équipe au sein des établissements ?

Comment prendre en compte les centres d'intérêt de chacun ?

Comment prendre en compte les enfants dans leur globalité ?

3

MISES EN PLACE ET PROJETS

3.1- Ce qui existe déjà dans le 92

- > Semaine sans cartable, semaine à thème.
- > Intelligences multiples.
- > Évaluation basée sur la réussite des élèves, évaluation autonome à l'école élémentaire.

3.2- Ce qu'on a rapporté dans nos bagages

A notre retour de Finlande, nous avons voulu :

- > Accueillir différemment nos élèves en leur permettant de monter dans les classes librement, de manière autonome chaque matin.
- > Supprimer le « dépêche-toi » habituel pour le respect du rythme de chacun.
- > Donner une plus grande importance aux savoir-faire sociaux à l'école.
- > Etablir des relations avec les parents afin de croiser nos regards sur l'enfant et pas uniquement sur l'élève.

3.3- Nos projets, pistes à venir

- > Profiter de la modification des rythmes scolaires pour penser, concevoir les apprentissages différemment.

4

RESSOURCES

Approche cognitive de l'apprentissage :

<http://www.ac-grenoble.fr/occe26/printemps/tardif/cognitif.htm>

MEIRIEU P, *L'Ecole, mode d'emploi - Des « méthodes actives » à la « pédagogie différenciée »*, Paris, ESF

MEIRIEU P, *Apprendre... oui, mais comment*, Paris ESF 1987; 2009

PERRENOUD P, *La pédagogie à l'école des différences*, Paris ESF 1995

ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel / HATEM, Rolande, *Travail par compétences et socle commun*, 2009 CRDP Amiens

GARDNER H, *L'intelligence et l'école*, Retz, 1996

GARDNER H, *Les formes de l'intelligence*, O. Jacob, 1997

HOURST B, *A l'école des intelligences multiples*, Hachette, 2006

DAUDELIN M, *Apprendre à sa façon-70 activités pour exploiter les intelligences multiples en classe*, Chenelière éducation, 2006.





LA PLACE DE L'ÉCRIT DANS LES APPRENTISSAGES

Introduction

« La parole a beaucoup plus de force pour persuader que l'écrit. » (René Descartes)

Un œil non averti serait surpris par le peu d'écrit au cours d'une séance de cours finlandaise. La trace écrite est essentiellement destinée à fixer la mémoire des activités, elle n'est pas systématisée et est libérée de tout formatage (code couleur, propreté, utilisation du stylo plume...).

Cet écrit, limité en quantité pour privilégier la qualité, est externalisé, c'est-à-dire renvoyé à la maison, pour laisser le temps à l'élève de reconstruire la leçon. Le temps de classe ainsi libéré permet de mettre l'accent sur la pratique et la compréhension.

1

OBSERVATION ET ANALYSE

- Lors des cours observés les élèves écrivent très peu.
- L'essentiel des cours est dispensé sous forme magistrale, il y a peu d'interaction entre l'enseignant et l'élève (bien que le contact ne soit pas rompu) mais davantage d'interactions entre les élèves.
- La trace écrite ne se fait pas sous forme de dictée, ou de copie. De plus le tableau est peu utilisé.
- Les élèves notent les idées essentielles du cours. Elles constituent des points de repères qui permettent de se souvenir du cours.

Ces observations nous amènent à nous poser la question des supports d'apprentissage.

Comment apprendre, comment réviser avec si peu de trace « écrite » ?

Etant entendu que la mémoire a besoin de rappels, les traces écrites des activités, des raisonnements menés en classe sont le support non seulement d'un apprentissage mais aussi d'une mémorisation.

- Les situations observées et les supports d'enseignement sont variés. Des activités pratiques, ludiques, et des manipulations sont proposées aux élèves, reprenant ainsi l'un des principes fondateur de John DEWAY, pour qui l'apprentissage ne peut être séparé de l'expérience.



L'expérience, la pratique, et le vécu occupent une grande place durant les cours. L'enseignant crée des situations d'apprentissage et donne ainsi à l'élève les moyens de reconstruire le savoir enseigné. Les informations ne sont pas emmagasinées de façon passive. L'élève est rendu acteur de ses apprentissages tandis que l'enseignant s'emploie à le guider ou à l'accompagner (« Aide-moi à faire seul » pédagogie Montessori).

- ➔ Les élèves sont aussi très autonomes et responsables face au savoir.
Si l'on veut que l'apprenant s'approprie réellement le savoir, il faut transformer le savoir choisi en situations à vivre, car la connaissance procède de l'expérience. « Une situation à vivre » est une situation où l'apprenant va pouvoir s'impliquer affectivement et intellectuellement en vue d'un apprentissage précis prévu par l'enseignant.
L'enseignant va accompagner les élèves dans leur cheminement en recentrant leur action, en proposant des contres – exemples afin de les faire progresser, d'arriver à la structuration du savoir. Inventer, créer, c'est construire un savoir à partir des connaissances antérieures. « Il est temps qu'on ne vole plus aux élèves, par une transmission donnée – reçue passive, le pouvoir d'imaginer, d'explorer, d'inventer, de créer, de chercher, de découvrir... ». En cherchant, l'élève entre dans une démarche créative.
- ➔ La mémorisation, en tant qu'utilisation des connaissances acquises et réinvestissement de celles-ci à bon escient, se trouve alors renforcée par l'action physique et l'expérience.

2

QUESTIONNEMENTS ET PROBLÉMATIQUES A OUVRIR

- ➔ Nous nous sommes réinterrogés sur nos pratiques et notamment sur l'omniprésence de l'écrit.
- ➔ Voici la trace écrite de synthèse (bilan) écrite par nos élèves de troisième en SVT et de seconde en Histoire au bout de 55 minutes de cours.
- ➔ Comme vous pouvez le constater, une trace écrite de bilan assez conséquente, qui rassure :
 - > L'enseignant car cela renvoie l'image d'un cours complet, il a le sentiment d'avoir accompli son travail et répondu aux attentes des parents et de l'institution.

- > L'élève car il repart avec un cours complet, qui le « protégera » de l'oubli.
- > Les parents qui ont le sentiment d'avoir de la matière pour faire réviser leur enfant et d'être informés sur le travail de la classe et la pratique de l'enseignant.
- > La question du travail visible et invisible :

Nous avons tous été confrontés à la parole de l'élève qui dans un cas dit « On n'a fait que ça » en montrant les 3 à 5 lignes d'écrits sur son cahier lors de la séance précédente. On sous-estime alors le temps consacré à la construction des raisonnements et de l'analyse, car cette construction est essentiellement orale.

Dans un autre cas un élève qui souligne qu'il n'a pas participé à la construction des raisonnements « n n'a fait qu'écrire » sous-entendu on ne prend pas le temps de comprendre, ou d'échanger.

- ➔ Etre en classe ne peut se résumer à faire de la copie (la trace écrite qui permet simplement de faire passer un savoir), mais elle reste incontournable car la maîtrise de la trace écrite doit favoriser l'acquisition du langage et de l'argumentation.

3

MISES EN PLACE ET PROJETS

3.1- Ce qui existe déjà

Construire les traces écrites avec les élèves pour mieux ancrer les notions n'est pas nouveau mais cette pratique jugée chronophage est peu utilisée. On peut utiliser les textes à trous comme synthèse lorsque la situation d'apprentissage est une situation à vivre. L'important ici est que l'élève construise et apprenne à travers son activité manuelle et intellectuelle. La trace écrite n'en sera que la conclusion.

Synthèse sous forme d'illustrations légendées, d'images, de schémas... pour structurer la pensée, les connaissances.

Réorganisation de la trace écrite par les élèves pour structurer la pensée et permettre l'appropriation des connaissances.

Limiter le temps consacré à la copie (par l'utilisation de traces imprimées) pour privilégier l'expérience, le vécu, le dialogue... pour créer un conflit socio-cognitif (des échanges) qui permettra une évaluation collective immédiate et mettra en mouvement les représentations des élèves. Le rôle de l'enseignant est d'inciter les élèves à la réflexion et à l'analyse.

Utilisation de différents supports pour le même objectif afin de permettre à tous les élèves d'apprendre selon leur mode d'apprentissage qu'il soit kinesthésique, auditif ou visuel.

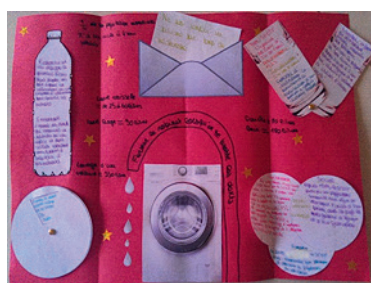
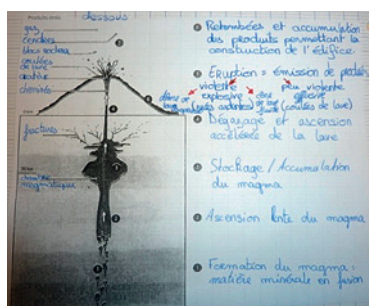
Résumer les notions sous forme de mots clés (et travailler l'expression écrite) afin de ne pas créer de surcharge et de réactiver rapidement les connaissances. Ainsi, à travers des situations – problèmes, les élèves pourront développer leur esprit d'initiative dans la mesure où ils seront face à un problème dont ils devront prendre en charge la résolution, ce que Brousseau appelle « la dévolution ».

3.2- Les mises en place et essais au retour

A partir de ces constats nous avons expérimenté de nouvelles pratiques. Nous avons donc repensé la place de l'écrit et notamment l'aspect des traces écrites.

- ➔ Le premier constat est que les traces écrites des élèves sont assez peu variées. (Il faut développer les traces écrites figurées ou symboliques).
- ➔ Notre objectif était double :
 - > Réduire la quantité d'écrits en variant ses formes, Réduire la quantité (ces pratiques ne devaient pas rester occasionnelles mais au contraire gagner en régularité) sans perdre en qualité.
 - > Rendre les élèves acteurs de leur apprentissage au-delà de la participation en classe (qui se limite souvent à donner la bonne réponse). Par la notion « acteur de ses apprentissages » nous désignons l'élève qui construit lui-même son savoir par l'intermédiaire de différentes pédagogies. « C'est l'élève qui apprend, à l'aide de ses représentations mentalement disponibles et personne ne peut se substituer à lui ».

Ces derniers ont été amenés à sélectionner et à mettre en forme les informations retenues à l'issue du cours (Lapbook de 5^e sur le développement durable), à reconstituer des raisonnements à partir de points de repères (sous forme de Mapmind- schéma heuristique- ou de tableau), plus que la connaissance factuelle c'est le raisonnement qui est privilégié. La trace écrite peut aussi être sous forme de schéma légendé.



3.3- Les projets et les pistes à venir

- > Pédagogie ou classe inversée
- > Création d'un livre numérique
- > Création d'un fichier personnalisé d'exercices pour la classe
- > Création d'un fichier personnalisé évolutif pour chaque élève (en fonction de son niveau et de ses progrès) dans le but que chacun progresse à son rythme.

4

RESSOURCES

ASTOLFI, *L'école pour apprendre*, ESF 2007

DE VECCHI, *Faire construire des savoirs*, Hachette Education 2008

http://www2.dijon.iufm.fr/doc/memoire/mem2005/05_04STA00333.pdf

Lecture/écriture :

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Apprendre-a-lire-ou-apprendre-l-ecrit>

<http://www.bienlire.education.fr/01-actualite/document/goigoux.pdf>

CHEMLA Marie-Thérèse et TOUCHARD Yvonne

« *Travailler la langue à l'école primaire, la place de l'oral et de l'écrit* »,

Le français aujourd'hui 2/2003 (n° 141),

NONNON E. & GOIGOUX R. (Eds) (2006).

Surmonter les ratés de l'apprentissage de la lecture à l'école et au collège.

Repères, n°35

La carte heuristique :

<http://eduscol.education.fr/lettres/pratiques/tic/action-utilis>

<http://www.cndp.fr/crdp-besancon/index.php?id=1943>

Logiciels gratuits à télécharger :

> Freemind

> Cmaptools



LA CONFIANCE EN SOI L'ESTIME DE SOI

Introduction

En Finlande, l'estime de soi est au cœur de l'enseignement

La loi finlandaise sur l'enseignement obligatoire - primaire et collège - est claire : la base de l'éducation doit être le respect de la vie, de la nature et des droits humains, afin de former des citoyens disposant d'une bonne estime de soi, d'un regard critique sur la société, capables de participer à une société démocratique et égalitaire et de promouvoir le développement durable.

L'estime de soi se construit, on ne naît pas avec

Qu'est-ce qu'éduquer si ce n'est permettre aux enfants et aux jeunes de se construire progressivement une estime de soi ?

En effet, pour tout être humain en recherche d'identité, préserver la confiance en soi constitue l'un des principaux facteurs du développement de la personne. Par conséquent, cela consiste essentiellement à accompagner avec bienveillance les enfants et les adolescents et à les guider dans leur vie affective, sociale, intellectuelle et morale.

Le fait d'accorder de l'importance au développement de l'estime de soi n'est pas sans incidence. Cela nous garde en contact permanent avec des priorités d'éducation et d'enseignement et des valeurs pour lesquelles nous choisissons d'œuvrer.

Pour aider les enfants à développer leur estime de soi, il nous faut contribuer à renforcer le sentiment d'appartenance à un groupe selon le milieu dans lequel ils vivent, selon le lieu où ils travaillent et selon les diverses personnes qu'ils sont amenés à côtoyer. Cette dimension essentielle exige un partenariat avec les familles, avec tous les adultes du temps scolaire et périscolaire et un partage de valeurs communes.

Sans cette confiance, l'enfant souffre d'insécurité, adopte une attitude défensive et ne peut ni tisser de relations significatives avec son entourage, ni progresser dans les apprentissages de la vie personnelle et de la vie scolaire.



1

OBSERVATION ET ANALYSE

Tous les talents des enfants sont reconnus et sont valorisés de la même façon.

Arts ménagers, menuiserie, musique, peinture... tous les talents des enfants sont exploités. Le développement de la personne est intégral. Le travail en groupe est privilégié et favorise l'autonomie et la collaboration. Les consignes sont claires et simples et laissent place à la créativité des enfants.

Les élèves ont confiance en l'adulte et l'adulte fait confiance aux élèves.

Cette confiance va jusqu'à laisser des activités scolaires à « risques » (notamment l'atelier menuiserie avec manipulation d'outils et de machines) et des écoles sans clôtures et sans surveillants. L'adulte n'est pas omniprésent mais les enfants et les jeunes savent qu'ils peuvent aller vers leurs professeurs, qu'ils sont là pour les guider, les accompagner et respecter leur projet.

Cette confiance se bâtit tout au long du cursus, encouragement, valorisation, respect des options choisies y étant sûrement pour beaucoup.

(Il n'y a pas de notes qui angoissent et qui démotivent mais des appréciations constructives et encourageantes).

Il nous est apparu évident que la confiance en soi et en l'autre, était particulièrement dans ce système, un gage de réussite.

Une aide, un accompagnement de l'enseignant référent

Objectifs de l'adulte :

- ➔ Amener l'enfant à prendre conscience des éléments qui favorisent un sentiment de confiance
- ➔ L'amener à identifier les règlements qui régissent ou définissent les comportements attendus
- ➔ L'amener à prendre conscience des conséquences de leurs comportements

L'attitude de l'adulte doit être : claire, constante, congruente, conséquente, réductrice de stress.

Une attitude claire : qui s'appuie sur des valeurs éducatives claires à transmettre aux enfants, comme, par exemple, le respect de soi et des autres et de l'environnement

Une attitude congruente : l'adulte témoigne par l'exemple et agit en fonction des valeurs qu'il veut transmettre aux enfants.

Réduire le stress : l'adulte suggère aux enfants des stratégies de gestion ou de réduction du stress.

Attitudes favorisant l'estime de soi

- > attitude ferme et souple dans la discipline
- > prendre le temps d'écouter l'enfant
- > répondre aux questions de l'enfant
- > favoriser les activités ludiques
- > respecter le rythme développemental de l'enfant
- > favoriser la souplesse de la pensée
- > encourager l'autonomie
- > encourager le sens des responsabilités

Le dialogue n'est jamais rompu, l'élève « perturbateur » n'est pas exclu et les explications se font sans témoin.

La qualité des relations

L'estime de soi est subordonnée à la qualité des relations qu'un enfant tisse avec les personnes qui sont significatives pour lui. La qualité des échanges relationnels influence beaucoup l'estime de soi. Le rôle de l'adulte est très important, il devra souligner les gestes positifs et les succès de l'enfant et faire en sorte qu'il en conserve le souvenir.

L'implication des élèves dans leur cursus

En Finlande, l'implication des élèves dans la mise en œuvre des enseignements, constitue les éléments majeurs d'une réussite exceptionnelle. On responsabilise les élèves dès leur plus jeune âge.

Une liberté de choix encadrée

Un des traits les plus connus du système finlandais est la grande liberté de choix laissée aux élèves pour organiser leur cursus. En réalité cette liberté est très progressive, en relation avec le degré de maturité des élèves, tout au long de « l'école fondamentale ».



Entre 7 et 13 ans, le cursus est le même pour tous.

A partir du niveau 7 (13 ans) : des matières optionnelles sont introduites. Le choix peut être très varié : éducation physique, dessin, nouvelles technologies, musique, langues étrangères...

Jusqu'à 16 ans, les élèves peuvent ainsi construire peu à peu leur autonomie et développer un sens de la responsabilité par rapport à leur cursus. Ils peuvent bénéficier pour cela de l'aide des conseillers.

A partir du lycée, les élèves vont pouvoir composer entièrement leur programme en s'inscrivant à des cours, dont la liste est disponible sur le réseau informatique de leur établissement et accessible aussi par internet. Sur les 3 ans du lycée, les élèves doivent suivre 75 cours : 45 sont obligatoires, les autres totalement optionnels.

Les adultes travaillent en partenariat dans l'intérêt de l'enfant.

L'école est largement ouverte aux parents d'élèves. Ceux-ci ne sont pas considérés avec suspicion mais sont les bienvenus dans l'espace scolaire. Ils peuvent assister au cours. Leurs connaissances sont mises à contribution dans les ateliers et les cours du soir.

Les apprentissages sont rendus lisibles aux familles, par la rédaction d'un projet personnalisé co-construit.

Les décisions sont prises ensemble car travailler en partenariat autour de la réussite de l'élève durant son parcours scolaire est primordial.

ANALYSE

L'erreur, différente de l'échec, au service de l'adaptation

L'estime de soi se nourrit des succès que l'individu connaît au cours de ses activités. Personne ne peut s'actualiser et se développer en accumulant les échecs. Il importe de tirer de chaque échec un enseignement afin de rassurer quelque peu l'individu de sa valeur personnelle. Mais le souvenir de l'échec restera toujours présent.

L'erreur fait partie du processus normal de l'apprentissage tandis que l'échec est un résultat négatif qui consiste en la non-atteinte de l'objectif de l'apprentissage.

L'erreur est source d'actualisation et de développement personnel. Elle permet un réajustement, une régulation ou une modification de la pensée, dans la poursuite d'un objectif.

Des élèves confiants face au regard des autres Apprendre sans pression, sans crainte mais avec plaisir pour vivre de succès

Il a été largement démontré que l'estime de soi est à la base de la motivation. C'est en s'appuyant sur ses succès passés que l'enfant est capable d'anticiper avec le réalisme et la possibilité de vivre un autre succès.

L'enfant puise dans ce souvenir l'espérance et l'énergie nécessaires pour persévérer dans ses efforts.

Vivant des succès, il développe une fierté personnelle qui alimente son estime de soi. C'est le cycle dynamique de l'apprentissage où l'estime de soi constitue l'assise essentielle.

Un héritage éducatif

L'estime de soi se développe à tout âge. Il s'avère donc capital d'encourager la formation d'images positives chez les tout-petits et de veiller à l'émergence de la conscience d'une valeur personnelle.

En favorisant l'estime de soi chez les moins de 6 ans, on procède à un investissement qui sera précieux pour prévenir efficacement les difficultés d'adaptation et d'apprentissage (et pour embellir la vie).

2

QUESTIONNEMENTS ET PROBLÉMATIQUES À OUVRIR

- ➔ Comment l'école peut-elle aider l'enfant à se construire en tant qu'individu ?
- ➔ Comment l'école peut-elle aider l'enfant à prendre conscience de sa valeur personnelle ?
- ➔ Comment peut-elle faire en sorte que l'élève soit valorisé dans ses réussites et qu'il en garde le souvenir ?
- ➔ Comment peut-elle rendre lisible les réussites de l'élève, afin que sa famille et les adultes qui l'entourent puissent montrer l'intérêt qu'ils portent à ses réussites ?

3

MISES EN PLACE ET PROJETS

3.1- Ce qui existe déjà

- > Le conseil des enfants (donner et respecter la parole de l'enfant)
- > Le tutorat (responsabiliser et valoriser)
- > Les mises en projet
- > Le journal de la classe

3.2- Les mises en place et essais au retour

Le cahier des réussites de l'élève (classes maternelles et élémentaires)
La volonté de l'enseignant est de favoriser le sentiment de fierté de l'enfant afin de l'inciter à oser faire, à oser être. Ce cahier montre l'enfant qui progresse. Il n'est pas un cahier de compétences, ni un cahier d'évaluation mais un outil au service de l'entrée dans les apprentissages par le développement de l'estime de soi.

Ce cahier, où seront notées, photographiées, dessinées les réussites de l'élève, renforce :

- > la connaissance de soi (par la prise de conscience de ce qu'il sait faire)
- > le sentiment de compétence
- > le sentiment de sécurité et de confiance

L'atteinte d'un objectif d'apprentissage est toujours valorisante. Il est donc important de proposer à l'enfant des objectifs réalistes, en ayant la certitude qu'il est capable de les atteindre. Vivant de succès, l'enfant développe une fierté personnelle qui alimente son estime de soi et sa motivation.

L'élève est fier de relire ce cahier, seul, avec ses camarades, avec son enseignant et avec sa famille. Il sentira sur lui des regards positifs et bienveillants. L'élève est véritablement acteur de son évolution et se responsabilise.

3.3- les projets et les pistes à venir

Mise en place de la discipline positive au sein de l'école

Dans un souci d'accueillir tous les élèves et toutes les familles dans un climat rassurant, une équipe éducative se met en chemin dans la construction, voire la co-construction du projet pédagogique de l'établissement. Celle-ci installe depuis quelques mois au-delà des conseils d'enfants, des temps de recherche de solutions en groupe classe, ou en petites unités. Une nouvelle charte des élèves et un nouveau règlement intérieur vont être étudiés par l'équipe d'enseignants avec les élèves, les personnels éducatifs et les parents. Cet élan pédagogique se base sur une volonté d'établir la confiance au quotidien et



comme le souligne si souvent Boris Cyrulnik dans ces ouvrages, « l'effet de résilience survient grâce à une rencontre entre l'enfant et l'enseignant », c'est-à-dire lorsque l'enseignant, de par son attitude positive, gagne la confiance de son élève et vice versa : « J'ai gagné son estime, donc je suis estimable ».

4

RESSOURCES

Groupe de Réflexion Pédagogique

Bibliographie : développer l'estime de soi

« *L'estime de soi, un passeport pour la vie* », Germain Duclos, Hôpital Sainte Justine, 2004.

« *Quand les tout-petits apprennent à s'estimer* », Germain Duclos, Hôpital Sainte Justine 1997.

« *Pour favoriser l'estime de soi des tout-petits, guide pratique à l'intention des parents d'enfants de 0 à 6 ans* », Danielle Laporte, Hôpital Sainte Justine, 1997

« *Estime de soi et des autres* », dossier dans la revue de l'OCCE - Animation et Education n°186, mai/juin 2005.

« *Plaisir de connaître, Bonheur d'être* », Antoine de La Garanderie, Chronique sociale, 2004.

« *Sous le signe du lien* », Boris Cyrulnik, Hachette Pluriel, 1992

« *Le murmure des fantômes* », Boris Cyrulnik, Odile Jacob, janvier 2003, in pages 94 à 99

« *La discipline positive* », Jane Nelsen, Editions du Toucan, septembre 2012

« *La confiance en soi de votre enfant* », Gisèle George

« *Mon enfant a confiance en lui* », Anne Bacus

« *Favoriser l'estime de soi à l'école* », Dalith Meram, Denis Fontaine, Geneviève Eyraud, Agnès Oelsner, Philippe Meirieu

« *Papa, Maman, je n'y arriverai jamais !* », Emmanuelle Rigon

« *La motivation en contexte scolaire* », Viau Rolland Bruxelles : De Boeck Université, 1994 INRP Revue Française

N°155, avril-mai-juin 2006 : *La motivation scolaire : approches récentes et perspectives pratiques*

« *Motivation et réussite scolaire* » Dunod, Lieury A., Fenouillet, 1996.

Education à l'autonomie :

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/L-education-a-l-autonomie>

BENEL A, L'estime de soi une pédagogie de la liberté (site)

<http://www.educ-revues.fr/EM/AffichageDocument.aspx?iddoc=34380>

Livres pour enfants

- *Max se trouve nul*, Dominique de Saint Mars, Serge Bloch
- *Je ne suis pas un ver de terre*, Anne Cortey, Guillaume Reynard
- *La confiance en soi ça se cultive*, Marie-José Auderset
- *Gabriel a peur de ne pas y arriver*, Clara Le Picard, Julie Baschet
- *Le Problème avec Gisèle*, Jean Gourounas
- *Chloé ne fait que loucher*, Agathe Hennig
- *Trop petit*, Jérôme Ruillier

A L'ÉCOLE DE LA LIBERTÉ, UNE AUTONOMIE POUR TOUS ET DE CHACUN

Introduction

Le titre de cette fiche montre combien nous avons été interpellés durant le séjour par l'autonomie de tous et de chacun. En effet, élèves, adultes, professeurs et structures (écoles, collèges et lycées) sont autonomes. Cette autonomie ne veut pas dire indépendance mais bel et bien d'adhérer à un projet quinquennal national soutenu par les municipalités.

« L'école de la liberté » nous renvoie aux Assises de l'enseignement catholique et montre qu'à travers notre caractère propre nous pouvons être autonome non de la structure mais permettre à chacun de prendre des initiatives et mettre en place des projets correspondants à son environnement tout en répondant à notre mission d'éducation.

1

OBSERVATION ET ANALYSE

➔ Observation

> Des 5 compétences sociales avant 7 ans au choix du module pour le bac

En prenant en compte tout ce qui a été vécu dès l'âge de 7 ans (**voir fiche sur les apprentissages**) les élèves, à partir du lycée, composent entièrement leur programme en s'inscrivant à des cours, dont la liste est disponible sur le réseau informatique de leur établissement et accessible aussi par internet. Durant les années du lycée, les élèves doivent suivre 75 cours : 4 obligatoires, les autres totalement optionnels. La classe n'existe plus.

Les élèves vont se retrouver dans des configurations différentes selon les cours auxquels ils se sont inscrits. L'avantage pour les élèves est de pouvoir profiler très fortement leur cursus en fonction de leurs aptitudes, de leur projet personnel et de leur rythme. Toute notion de redoublement est exclue. Cela implique que des élèves d'âges variés peuvent se retrouver dans un même groupe de niveau. Un système éducatif sans rupture. Toutes les compétences sont valorisées et non hiérarchisées.

> Une organisation de l'éducation décentralisée : financière, pédagogique, du personnel

Un financement essentiellement public, partagé entre l'Etat et les communes. L'Etat finance en moyenne 57 % et les communes en moyenne 43 % des coûts de fonctionnement de l'enseignement primaire et secondaire y compris pour la restauration. L'accès au savoir est donc gratuit en Finlande jusqu'à l'ensei-

gnement supérieur. Le financement du système éducatif par la fiscalité est un gage de son haut niveau, comme de l'égalité des chances dont doivent bénéficier tous les élèves et étudiants. Ce budget prend en compte nécessairement le projet d'établissement dont est responsable le chef d'établissement. Les professeurs sont pilotés et animés par le chef d'établissement, considéré comme le « premier pédagogue ». Il les encourage à échanger leurs conceptions et leurs pratiques entre pairs. La relation de confiance entre adultes existe à priori. Les initiatives et les innovations pédagogiques sont valorisées. La communauté éducative s'organise autour du projet d'établissement.

➔ Analyse

> **Autonomie par l'accompagnement :**

En inscrivant parmi les objectifs de l'éducation celui « d'aider les élèves à croître en humanité et à devenir des membres éthiquement responsables de la société », l'éducation finlandaise vise le développement de chaque élève dans sa globalité. Elle recherche la construction d'un être complet et équilibré, respectueux des autres et de son environnement.

L'élève est accompagné par les enseignants, les enseignants par le directeur, l'établissement par la commune et la commune par l'Etat.

> **Autonomie par la confiance :**

Chaque professeur doit apprendre à développer avec ses élèves une relation de proximité et de confiance.

Les enseignants sont accessibles, disponibles, attentifs. Ils sont là pour guider, encadrer, stimuler mais aussi observer, être à l'écoute, pour entendre les besoins de chaque élève.

Tout est pensé au niveau de l'espace, du matériel, des rythmes scolaires, des lieux de vie afin de créer du possible pour que le jeune puisse s'en emparer. La relation responsabilise, elle est basée sur l'estime de soi et l'estime de l'autre. Elle est respectueuse.

> **Autonomie par l'évaluation constructive et motivante :**

Forcément l'autonomie et la confiance ne peuvent que rendre les élèves responsables de leur évaluation. Cette évaluation basée sur les compétences mais aussi les savoirs et les connaissances n'est qu'un moyen de faire un bilan et donc en aucune manière une évaluation sanction. L'élève quel que soit son âge ne peut que progresser.

L'élève est bien un être en devenir ! La Finlande a fait le choix de faire confiance à la curiosité et à la soif naturelle d'apprendre des élèves. Les notes seraient un obstacle.

Les notes chiffrées n'apparaissent qu'à la 6^e année, quand les enfants atteignent l'âge de 13 ans. Ces notes vont de 4 à 10. Cette échelle de notes est significative de la volonté de valoriser l'élève : il sait ou ne sait pas ; s'il ne

sait pas il obtient 4, note qui implique de retravailler les notions non acquises. Au Lycée, la même échelle est conservée. Chaque session de 6 semaines se conclut par une semaine pendant laquelle les élèves passent des tests chaque jour.

Le travail du soir peut représenter en moyenne jusqu'à 1 h de travail quotidien. Il reste de la responsabilité du jeune. Une autonomie totale est reconnue à l'élève. L'absence de travail personnel n'est pas sanctionnée, l'élève engage sa responsabilité.

2

QUESTIONNEMENTS ET PROBLÉMATIQUES À OUVRIR

Suite aux observations et à quelques analyses, nous pouvons peut-être inscrire, dans nos établissements, quelques pistes de réflexion en lien avec les projets de l'Enseignement catholique et ayant pour thème l'autonomie.

> L'évaluation par les compétences

Posons-nous la question : où en sommes-nous ?

Si un travail important a été fait au premier degré, que pouvons-nous dire pour le secondaire ? La réforme de l'école et du collège nous appelle à nous réinterroger.

> L'établissement formateur

L'autonomie, l'accompagnement de chaque professeur doit se faire en lien avec la réalité de chacun de nos établissements. Comme en Finlande, les chefs d'établissement de l'Enseignement catholique sont bien les premiers pédagogues, par conséquent l'établissement doit être formateur pour tous et pour le bien de tous.

Une charte de vie et non un règlement intérieur.

Relisons le règlement de l'établissement en nommant en quoi il responsabilise chacun, respecte chacun, moteur de l'apprentissage... Tout est dit d'ailleurs dans les différents documents de l'Enseignement catholique.

Un contrat d'autonomie établi entre l'établissement et les parents.

Comment, dans nos établissements, le parent qui est premier éducateur de son enfant, peut-il devenir de plus en plus partenaire et acteur ?

3

MISES EN PLACE ET PROJETS

3.1- Ce qui existe déjà

L'autonomie n'est pas nouvelle dans l'Enseignement catholique. En effet, la loi Debré donne à chaque établissement une autonomie définie dans le cadre du caractère propre. D'ailleurs différentes innovations montrent bien cela.

3.2- Les mises en place et essais au retour

Etudes autonomes dans certains établissements :

Les élèves de 3^e apprennent petit à petit à travailler en étude autonome. Autonomie ne veut pas dire absence de cadre ou absence de contrôle. Chaque jeune doit écrire à la fin de l'heure d'étude ce qui a été fait sur une fiche bilan. Cette fiche est travaillée ensuite avec les professeurs, les éducateurs et le cadre d'éducation. Les études autonomes favorisent l'acquisition des compétences du palier 6 et 7 du LPC.

Evaluation autonome :

Comment faire du livret d'évaluation un outil qui préserve la motivation et encourage l'autonomie en rendant l'élève responsable de ses apprentissages ? Une expérience est menée dans une école de CM1, prenant la forme d'une feuille de route par période sur laquelle l'élève valide chacun des items chaque fois que l'objectif est atteint. En fin de période, si la compétence est non acquise ou en cours d'acquisition, l'élève le note afin de repérer ce qu'il doit améliorer. Cet élève sait qu'il a toute l'année pour la retravailler et la revalider positivement.

Cette autonomie face à l'évaluation permet de travailler plusieurs objectifs :

- > **L'évaluation devient encouragement** : *on évalue ce qui est su en 1^{er} lieu ; on évalue les progrès à tout moment ; l'élève comprend qu'il n'est pas seul ; on est ensemble pour y arriver, et ce, tout au long de l'année ; on élimine ainsi le stress d'une évaluation définitivement négative : l'erreur devient étape.*
- > **Une évaluation qui se veut le reflet d'une démarche** : *guider l'apprentissage, encourager, faire grandir par la confiance donnée : rendre autonome !*

Ces deux essais ne sont que le témoignage de ce qui peut se faire au regard de ce que nous avons vu en Finlande. Ils ne sont qu'une faible vision de ce qui se vit au sein de notre diocèse. D'ailleurs à la suite de ces fiches, il serait tout à fait judicieux que chaque établissement puisse venir enrichir de ce qui se vit et de ce qui se crée tous les jours pour favoriser l'autonomie des élèves. Nous n'avons nullement évoqué ce qui peut être fait pour les adultes, les enseignants...

3.3- Les projets et les pistes à venir

La Finlande ne doit pas être l'Eldorado de l'Education. Il n'est nullement question de copier et coller ce qui est fait mais de s'interroger dans nos pratiques à la lumière des Assises et des Etats généraux.

Les Assises, les Etats généraux, la Convention de juin dernier, le statut et nos orientations diocésaines doivent nous permettre de nous questionner et surtout permettre à chacun de trouver dans l'autonomie une certaine liberté... il n'y a rien à envier à la Finlande, il faut simplement dépasser nos peurs et risquer l'imprévu...

La réforme des rythmes scolaires, la réflexion sur l'évaluation, la mise en place du cycle de consolidation, la redéfinition des différents cycles de l'école primaire jusqu'en fin de collège, les ruptures et seuil entre l'école et le collège puis entre le collège et le lycée, la question de la pertinence du redoublement, la présence des espaces numériques de travail, les nouvelles technologies (VPI, TBI, tablettes, ordinateurs, livres numériques, une multitude de logiciels pédagogiques...), sont bien des éléments à prendre en compte.

Au lieu de subir, essayons de travailler ces questions et, en lien avec notre statut, trouvons des réponses aux défis qui s'ouvrent à nous...

Eduquer est bien passion d'Espérance !

4

RESSOURCES

Le système finlandais :

<http://www.edu.gov.on.ca/adele/finlandFr.pdf>

<http://pasisahlberg.com/wp-content/uploads/2012/12/Le-Livre-review-2012.pdf>

« L'autonomie, voilà le secret de l'école finlandaise » :

<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/85-juin-2013.pdf>

30 compétences pour développer l'autonomie des élèves :

<http://francois.muller.free.fr/diversifier/autonomieeeleve.htm>

L'autonomie et l'initiative : Socle commun :

<http://eduscol.education.fr/cid46755/competence.html>

Cahiers pédagogiques N°449 « L'éducation à l'autonomie »

« Le travail autonome. Comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie »
Liquete, Vincent, Maury, Yolande, Armand Colin, 2007, p. 154.

« Autonomie apprentissages. Les questions clés » Temples, Caudon, Hervé,
2001, p. 8-9.

« Apprendre à travailler, apprendre à aider », Meirieu, Philippe, Cahiers pédagogiques n°336, septembre 1995.

« Des apprenants autonomes, autorégulation des apprentissages », Zimmerman, B. J., Bonner, S., Kovach, R., (2000) Bruxelles : De Boeck

« Guide méthodologique pour la pratique du travail autonome », Busser, F., 1987 CRDP de Besançon.

« Les conditions d'un travail en autonomie : questions et réponses », Lucchinacci, Denis, Les dossiers de l'ingénierie éducative (Paris), 06/2001, 035, p.32-34.





QUELQUES ÉLÉMENTS



LES BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS DANS LE SYSTÈME FINLANDAIS

1 LES ÉLÈVES À BEP

En Finlande, il y a la présence d'enseignants spécialisés dans toutes les écoles fondamentales et cela de façon importante, cela peut correspondre à un ou deux enseignants spécialisés pour trois cents élèves environ.

Mais il y en a également dans l'école préélémentaire, au titre de la prévention. A l'âge de 4 ans, l'équipe repère déjà les difficultés, donc les enseignants spécialisés interviennent très tôt et de trois manières :

- > Au sein de la classe
- > En petit groupe
- > En aide individualisée

Ce choix de prise en charge privilégiée par les enseignants spécialisés a pour but de médicaliser le moins possible la difficulté scolaire en tentant d'apporter tout d'abord des réponses pédagogiques.

Dans de nombreuses classes de l'école fondamentale, il y a la présence d'un assistant afin d'apporter de l'aide individualisée aux élèves.

Si la difficulté s'avère être plus importante, alors l'enseignant spécialisé va intervenir le plus rapidement possible.

Dans ce cas, la demande va être examinée par un « groupe de soutien » constitué du directeur, du psychologue scolaire, des enseignants spécialisés, de l'infirmière et de l'assistante sociale.

Ce groupe va rédiger un « plan individuel d'éducation » dans lequel seront notés les points forts, les points à travailler et comment les progrès seront évalués. Bien sûr les parents seront au courant et partie prenante du projet mis en place.

L'enseignant spécialisé va travailler avec l'élève entre une à trois semaines dans une salle dédiée bien repérée dans l'école.

Il y a quelques années, la co-intervention était privilégiée, les enseignants spécialisés allaient dans les classes, mais le système finlandais est revenu sur cette prise en charge car elle ne répondait pas suffisamment aux besoins des élèves rencontrant des difficultés, la remédiation n'était pas possible et totale.

2

LES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP

Pour les élèves rencontrant des difficultés très graves ou en situation de handicap ou de maladie (se référant à la définition de l'OMS), il existe en Finlande un enseignement spécialisé dans une classe spécialisée ou dans un établissement spécialisé.

Une réflexion est en cours pour tendre vers une plus grande inclusion dans les classes ordinaires (voir sur le site d'une association : www.sel.fi).

C'est au sein du lycée professionnel que semble être mieux définie la prise en charge pour apporter le soutien nécessaire à un étudiant ayant un handicap, une maladie, un retard de développement ou autre, avec différents moyens pédagogiques et par le biais de différents services fournis aux étudiants pendant la durée de leurs études. L'objectif est de soutenir l'étudiant dans ses études et de l'aider à obtenir un diplôme professionnel.

L'enseignement spécialisé prend comme point de départ les conditions personnelles de l'étudiant, ainsi que le développement de soi et de l'épanouissement en tant qu'être humain.

L'enseignement est organisé de la manière la plus personnalisée possible, conformément aux besoins de l'étudiant.

Un référentiel personnel est élaboré à l'intention de chaque étudiant en fonction de ses besoins spécifiques.

Les objectifs de la formation professionnelle de base débouchant sur une qualification, elle peut être adaptée selon les besoins.

Cet enseignement est principalement organisé dans les établissements professionnels, dans les mêmes groupes avec les autres étudiants ou au besoin, en totalité ou en partie, dans des groupes spécialisés, mais uniquement en dernier recours.

Quelques organisateurs de formation professionnelle exerçant des tâches spécialisées sont responsables de l'organisation de la formation des étudiants fortement handicapés.

Si un étudiant ayant des besoins spécifiques nécessite de l'entraînement (terme vu dans le sens de soutien, remédiation...) dans les aptitudes de bases, il peut participer, avant de commencer des études professionnelles, à un enseignement et à une orientation de préparation et de rééducation pour personnes en situation de handicap.

Parmi les étudiants de la formation professionnelle de base, environ 13 % sont des étudiants ayant des besoins spécifiques. Le nombre d'étudiants ayant des besoins spécifiques a augmenté au cours des dernières années d'après la direction nationale finlandaise de l'enseignement.



3

RESSOURCES

« *L'école face à la différence* » Les entretiens Nathan 1999 sous la direction d'Alain Bentolila

« *Oser interroger l'école inclusive* ».

Le Capitaine, Jean-Yves, In Revue Cahiers pédagogiques 01/2008, 459, Les questions soulevées par l'intégration de jeunes sourds et malentendants en classe : les difficultés pédagogiques et didactiques ; les modalités de mise en oeuvre de dispositifs spécifiques ; le processus de scolarisation ; la notion d'inclusion et ses conséquences.

« *Ecole maternelle et accueil de la diversité* »

Revue La nouvelle revue de l'AIS, Afgoustidis, Dimitri / Benoît, Hervé. In 07/2009, 046,

L'accueil de la diversité des enfants à l'école maternelle : les élèves à besoins particuliers (trisomiques, autistes, malvoyants, sourds, enfants atteints d'un trouble spécifique du langage oral...). Exemples de pratiques dans certains pays : Suède, Allemagne, Portugal, Brésil. Réflexion sur la problématique politique de l'éducation inclusive préscolaire. Les évaluations des besoins particuliers des enfants (tests psychométriques). Les relations avec les familles.

« *Elèves en difficulté en classe ordinaire : défis, limites, modalités* »

Boutin, Gérald / Bessette, Lise. Chronique sociale, 2010

Le point sur la scolarisation des élèves en difficulté (à besoins éducatifs particuliers) en classe ordinaire : débat et étude comparative entre les tenants d'une inclusion totale et ceux qui préfèrent une inclusion conditionnelle tenant compte de la capacité de ces élèves à suivre le rythme. Recensement des critiques, limites et apports de l'inclusion. Etude des origines, des objectifs, des modalités d'application et des résultats. Pistes de réflexion et d'action destinées à prendre en considération la situation des élèves en difficulté, sans nuire à la réussite scolaire des autres élèves.

« *Intégrer l'enfant handicapé à l'école* », Gillig, Jean-Marie. Dunod, 1996. Historique de l'AIS adaptation et intégration scolaires.

La démarche d'intégration scolaire : philosophie, élaboration du projet individuel,

place des parents. Présentation d'actions pédagogiques, éducatives et thérapeutiques. Nombreux exemples pratiques. Les CLIS, les CLAD, les classes intégrées pour enfants trisomiques.

« Evaluation des apprentissages et école inclusive »

Laurent-Cognet, Janine. Revue La nouvelle revue de l' AIS, 01/2006, 032,
La question de l'évaluation des apprentissages des élèves à besoins éducatifs particuliers dans le cadre de l'étude menée par l'Agence européenne. Constat d'un certain décalage entre les pratiques des enseignants en matière d'évaluation et la législation française qui est propice à développer une école inclusive.

« Savoirs professionnels et pratiques inclusives » Revue La nouvelle revue de l' AIS N°65 Avril 2014

Loi pour la refondation de l'école du 8 Juillet 2013 : Pour une école inclusive
<http://www.education.gouv.fr/pid29462/la-refondation-de-l-ecole-de-la-republique.html>

L'ÉVALUATION DES ÉLÈVES EN FINLANDE

En Finlande l'évaluation est globale et ne vise en aucun cas à opérer une sélection, un classement, mais bien au contraire elle se veut **motivante** et surtout **non-stigmatisante au service du développement harmonieux de l'élève**. L'acquisition des savoirs fondamentaux peut donc se faire sans le stress des contrôles notés avec le risque de dégradation de l'image de soi.

Le principe est la confiance, l'envie d'apprendre, de découvrir des élèves qui, de par ce système, gardent une bonne image d'eux-mêmes et le goût de la découverte.

Mais cette **confiance est encadrée**, les élèves eux-mêmes et leur famille sont informés régulièrement des progrès ; si un besoin d'aide s'avère nécessaire cela se fait au plus vite ; l'accompagnement de la difficulté fait partie de la norme et est inhérent à tout apprentissage.

Le système finlandais prévoit un passage d'une année à l'autre systématique, même à la fin de la 9^e année (fin de l'école obligatoire).

Il y a **toujours délivrance d'un certificat obligatoire** qui fera état des compétences de l'élève.

De façon exceptionnelle une année supplémentaire pourra se faire afin de travailler les compétences non validées et en aucun cas de refaire ce qui est acquis, avec une véritable adaptation et une différenciation.

30 % des élèves reçoivent de l'aide spécialisée pendant leurs 9 premières années d'école. La différence entre les élèves les plus faibles et les plus forts est la plus petite au monde (Cf : enquête PISA).

Les élèves ne subissent aucune évaluation pendant les 6 premières années d'école, cela se fait uniquement en terme de validation de compétences.

Jusqu'à la 6^e année de l'école du socle, les élèves ne sont absolument pas notés.

Donc à partir de 13 ans apparaissent les notes chiffrées qui vont de 4 à 10. Ce système reprend la volonté de valorisation de l'élève : « Il sait ou il ne sait pas », alors il a 4 s'il ne sait pas.

Le zéro est totalement proscrit, vu comme infamant.

Les notes entre 5 et 9 signifient que la connaissance est acquise, mais non poussée au maximum lorsqu'elle est proche de 5. Alors l'élève va être amené à tendre vers le 9, en étant accompagné si cela s'avère nécessaire.



En fin d'école obligatoire, il faut avoir 5 dans toutes les matières, si ce n'est pas le cas, il est possible de faire une 10^e en accord avec l'élève et les parents. De toute façon un certificat de compétences de l'élève dans chaque matière sera délivré en fin d'enseignement obligatoire.

Environ 53% des élèves entrent au lycée général et 47% dans le lycée professionnel.

Au lycée, la même notation existe, par contre le rythme des évaluations est soutenu. Une évaluation solde chaque session de six semaines de cours et cela sous la forme de tests (les QCM sont très utilisés).

Cela a lieu durant une semaine de 9 h à 12 h, les élèves sont libres l'après-midi pour ne pas accroître leur stress et **leur donner le temps de se ressourcer.**

Les élèves doivent valider deux tiers de chaque discipline, ils peuvent continuer et valider ensuite, sinon il existe des examens de « repêchage » le mercredi suivant la fin de période.

« Ce qui est important, c'est que les élèves aient le sentiment d'être bons dans quelque chose. » M. Hannu Naumanen.

L'évaluation est un outil de réajustement des moyens et des méthodes au service de l'épanouissement des enseignants et des élèves.

L'évaluation se fait également par le contrôle continu, par des examens internes, des évaluations nationales, des examens par matières, produits par les associations de professeurs.

L'examen final (notre BAC) est le « matriculation examination » avec un taux de réussite de 95%.

Il faut préciser qu'ils ont deux sessions par an (Septembre et Avril) et peuvent obtenir leur diplôme en trois sessions successives au maximum, ce qui limite l'échec.

ÉPREUVES OBLIGATOIRES ET FACULTATIVES

Le candidat doit participer à au moins quatre épreuves :

- > celle de la langue maternelle étant obligatoire pour tous les candidats. Quand on parle de langue maternelle, cela s'applique aux élèves d'origine étrangère ou de différentes régions de Finlande. Pour les trois autres épreuves, le candidat aura le choix entre les quatre épreuves suivantes :
- > seconde langue nationale,
- > une langue étrangère,
- > mathématiques,
- > une épreuve pluridisciplinaire.

De plus, le candidat peut participer à une ou à plusieurs épreuves facultatives. Au lycée professionnel, en plus de l'évaluation des compétences, **l'auto-évaluation en fait toujours partie de manière très constructive.**

Il est à noter que 66 % des élèves entament des études supérieures, le plus haut taux de l'Europe, de plus, 93 % des élèves réussissent leurs études secondaires.

Nos points d'appui en France :

- > Des rapports sur l'évaluation innovante au collège : un premier bilan des classes sans notes
- > Des actions innovantes
- > Des réflexions sur le collège avec le département éducation du secrétariat général de l'éducation catholique
- > La circulaire de rentrée de septembre 2014 qui en point 2 dit : Faire évoluer les pratiques d'évaluation des élèves (cf : annexe 3 : Evaluation des acquis des élèves)
- > La réforme du collège : Mieux apprendre pour mieux réussir : Les points-clés du collège 2016





RESSOURCES :

Sites :

Circulaire de rentrée 2014/2015

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=79642

Evaluer sans note

<http://eduscol.education.fr/cid56152/evaluer-sans-note.html>

La notation et l'évaluation des élèves éclairées par des comparaisons internationales Rapport - n° 2013-072 Juillet 2013

Inspection générale de l'éducation nationale

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/134000726/0000.pdf>

L'évaluation des retombées des actions partenariales et innovantes sur la maîtrise de la langue

Rapport - n° 2013-056 Octobre 2013

http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/54/3/2013-056_Maitrise_de_la_langue_286543.pdf

Livres :

Un souffle nouveau pour le collège, texte édité par le secrétariat général de l'Enseignement catholique (voir site du SGEC)

Travailler par compétences en évaluant sans notes et avec des notes (p 125)

André de Peretti, *Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative*, Paris, INRP, 1980.

André de Peretti, Jean Boniface et Jean-André Legrand, *Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation*, Paris, ESF éditeur, 1998.

Allal Linda, Cardinet Jean et Perrenoud Philippe, (éd.) *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*, Berne, Peter Lang, 1979, 1981, 1983, 1985.

Hadji Charles, *L'évaluation démystifiée*, ESF éditeur, 1997.

Cardinet Jean, *Évaluation scolaire et pratique*, Bruxelles, De Boeck, 1986.

N°438 - Dossier «L'évaluation des élèves» Cahiers pédagogiques







RESTITUTION

Chefs d'établissement,
équipe enseignante,
APEL 92



RESTITUTION

Après notre retour, de nombreuses rencontres de travail ont eu lieu afin de nous saisir des matériaux récoltés lors de nos observations et déjà un peu organisés lors de nos temps de travail de chaque après-midi durant la formation.

L'objectif premier était de partager nos réflexions et de susciter le changement dans les pratiques, en toute modestie.

Un travail important a été fait pour réaliser un diaporama, comme support de rendu, enrichi de commentaires afin d'être utilisable par tous en animation pédagogique. Il est disponible sous forme de CD avec cette édition, en troisième de couverture.

La première restitution a eu lieu lors d'une session de chefs d'établissement, en présence de l'évêque de Nanterre.

Suite à cette présentation par les membres du GRP, des demandes sont arrivées pour présenter notre réflexion aux équipes pédagogiques pour des établissements du 1^{er} et du 2nd degré.

Selon les disponibilités de chacun, deux à trois membres du groupe sont allés restituer nos analyses aux équipes pédagogiques et répondre aux questions posées, les questions ont été nombreuses et enrichissantes. Ces temps de restitution ont permis des retours sur la pratique, des interrogations et des choses même petites se sont mises en place. Ces changements sont indiqués dans le diaporama joint.

Un autre temps important a été l'invitation à présenter notre réflexion lors de l'assemblée générale de l'APEL 92, donc comme initialement prévu, les parents sont dans la boucle afin de permettre le changement, ils doivent être totalement partie prenante et investis.

L'édition de ce document est l'aboutissement d'un long temps de travail et en aucun cas la fin de ce temps de formation. Certains membres du groupe disent ne pas être ressortis indemnes de ce partage, ils cheminent encore, là est l'essentiel !



Apel92 (Hauts de Seine)

Levallois,
A l'attention :
Des Présidents Apel d'établissements du 92
De Monsieur LEQUAI
Chef Etablissement Georges GUERIN
Des Conseillers Apel92
De Monsieur HAMMERER
Président Apel Académique de Versailles
De Monsieur DE CHAILLE
Directeur Diocésain

Madame, Monsieur,
J'ai l'honneur de vous convier à l'assemblée Générale Ordinaire de l'Apel des
Hauts de Seine le :

Jeudi 13 novembre 2013 à 19h00
(Accueil à partir de 18h30 dans le self)
Lycée Georges GUERIN
5 Rue Devès
92200 Neuilly sur Seine

(Rapports moral et financier 2013/2014, les projets pour 2014/2015, élection des
nouveaux candidats)

**L'assemblée générale sera suivie d'une présentation du travail effectué
en Finlande par des enseignantes, chefs d'établissement et direction
diocésaine.**

Je vous rappelle que chaque Apel doit être représentée. Selon le nombre de
parents cotisants dans votre Apel à la fin de l'année scolaire dernière, vous au-
rez plus ou moins de voix.

Cette soirée sera suivie d'un petit cocktail ; temps riche de partage et
d'échanges.

Cordialement,
Valérie SEDLAK
Présidente Apel92

RETROUVEZ
le N°5 Spécial Finlande
sur le site www.ddec92

KALÉIDOSCOPE PÉDAGOGIQUE 92



EDITO



Novembre 2013, pour l'Enseignement catholique de Nanterre un moment important, la promulgation des Orientations Diocésaines par notre évêque Monseigneur Daucourt. Ce temps fort est l'aboutissement d'une réflexion croisée de tous les acteurs durant trois années. Elles définissent huit axes, le Groupe de Réflexion Pédagogique y trouve toute sa légitimité et son essence, soit montrer à voir, faire connaître, partager, susciter l'innovation... en portant un regard positif sur l'élève.

Confucius disait « Celui qui aime à apprendre est bien près du savoir »
A cette fin, pour continuer à être en marche pour aller vers vous et vous rejoindre dans vos questions et préoccupations au quotidien, un projet de formation est né et a vu le jour. Ceci sur un long temps de définition du projet, de maturation, jusqu'à la réalisation, afin d'aller observer, analyser, comprendre le fonctionnement du système éducatif finlandais, là nous avons vu la mise en pratique de la maxime de Confucius.

Grâce au KP 92 N°5 « Spécial Finlande », nous venons partager avec vous de façon assez brève, quelques points pour nous, essentiels, avant de travailler à une publication plus conséquente. Cinq domaines ont été choisis : l'espace et le temps ; les apprentissages ; la place de l'écrit ; la confiance et l'estime de soi ; l'autonomie.

Une dernière partie vous présente des mises en œuvre sur le diocèse à partir d'éléments transférables.
En ayant bien en tête qu'innover ne demande pas de tout réinventer, mais d'oser le changement, même infime !

« Le peu qu'on peut faire, le très peu qu'on peut faire, il faut le faire » Théodore Monod

L. Martel

Animatrice du Groupe de Réflexion Pédagogique



DECEMBRE 2013 N°5

A consulter sur le site : ddec92
dans « Ressources Pédagogiques »
Retrouvez le N° 6 en juin 2014

Membres rédacteurs du GRP ayant participé au voyage :
M.C. Delaloy - A. Camille - S. Charles - F. Lacambre
N. Iovene - F. Pages - H. Ceret-Lartiques - B. Misleh
N. Lepoivre - V. Huille - A. Rutten - V. Ruget-Maitrallain
M. Bovey - F. de Chaille - B. Chauvineau - M. Crognny
K. Jourson - L. Latic - A. Madru - L. Martel

N°5 décembre 2013 Page 1

N°5 décembre 2013 Page 3

...ils ont osé !



Vingt personnes issues du Groupe de Réflexion Pédagogique diocésain participent à la formation en Finlande. Ce groupe est constitué d'enseignants et de chefs d'établissement du premier et du second degré, de la chargée de mission et du directeur diocésain.

Merci à Marie-Thérèse Jenny pour son aide quant à l'organisation minutieuse sur le terrain en Finlande.

RÉDACTEURS :

Marie Bovet ; Anita Camille ; Hélène Céret-Lartigues ; Bruno Chauvineau ;
Marianne Crogný ; Marie-Claudé Delaloy ; Valérie Huille ; Nathalie Iovène ;
Kathya Jourson ; Françoise Lacambra ; Nicole Lepoivre ; Agnès Madru ;
Béatrice Misléh ; Françoise Pàgès ; Valérie Ruget Maitrallain ; Valérie Rutten

PILOTE, ORGANISATRICE DU PROJET ET RÉDACTRICE EN CHEF :

Lucette Martel