Le rôle de l'enseignant en éducation civique au collège en Chine et en France

Jieying Qin

▶ **To cite this version:**

Jieying Qin. Le rôle de l'enseignant en éducation civique au collège en Chine et en France. Education. Université de Strasbourg, 2012. Français. NNT : 2012STRAC015 . tel-00759952

HAL Id: tel-00759952
https://theses.hal.science/tel-00759952

Submitted on 3 Dec 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ DE STRASBOURG

ÉCOLE DOCTORALE des Humanités (520)

LISEC : Apprentissages, pratiques d'enseignement et d'éducation

THÈSE présentée par :

Jieying QIN

soutenue le : **25 Septembre 2012**
pour obtenir le grade de : **Docteur de l'université de Strasbourg**
Discipline/ Spécialité : Sciences de l'éducation

Le rôle de l'enseignant en éducation civique au collège en Chine et en France

(Volume 1)

Membre du jury :
Michèle KIRCH, Professeure, Université de Strasbourg (Directrice de thèse)
Costantin XYPAS, Professeur, Université Rio Grande do Norte Brésil (Brésil)
Nicole TUTIAUX-GUILLON, Professeure, Université d'Artois
Xiaohui WANG, Professeur, Université Normal de Beijing (Chine)
Elisabeth Regnault, Maitre de conférence, Université de Strasbourg

Remerciements

Je tiens tout d'abord à exprimer ma profonde gratitude à ma directrice de recherche Mme Michèle Kirch et à ma co-encadrante de recherche Mme Elisabeth Regnault, dont les conseils scientifiques et le soutien bienveillant ont permis à ce projet d'aboutir. Depuis le mémoire de Master jusqu'à l'aboutissement de la thèse, elles n'ont cessé de m'accorder leur confiance dans les moments de doutes et les moments difficiles, elles m'ont aidée à trouver le courage de persévérer.
Je tiens à remercier les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer ce travail :
Madame Nicole TUTIAUX-GUILLON, professeure à Université d'Artois, Monsieur Constantin XYPAS, professeur à Université Rio Grande do Norte Brésil, en qualité de rapporteurs, et Xiaohui WANG, professeur, Université Normale de Beijing (Chine), en qualité d'examinateur. Outre leur participation au jury de cette thèse, leurs travaux ont nourri ce projet de recherche.

A cette occasion, je remercie les membres de la faculté des Sciences de l'éducation et de LISEC pour les remarques pertinentes qu'ils ont pu faire sur mon travail au cours de ces années d'études. Je remercie également pour Sylvie Wehrlé, Marie-Laure Archereau, secrétaires de la faculté des Sciences de l'éducation, Aurélia Robert et Marie-Carmen Ramirez, secrétaire de l'école Doctorale des Humanités, qui m'ont facilité les démarches administratives.
C'est sans pouvoir les nommer que j'exprime mes remerciements aux enseignants et aux enseignantes français(e)s et chinois(e)s qui ont participé aux observations et aux entretiens de cette recherche.
J'adresse mes plus vifs remerciements à Danielle Stoll qui a relu minutieusement cette thèse. Merci également à mes amies fidèles qui m'ont encouragée au cours de la réalisation de cette thèse, Corinne Obstetar, Gladys Heshema, Raoya et Mihaela Rusitoru.
Enfin, je tiens à remercier mes parents pour leur affection et leur soutien.

Résumé

Le rôle de l'enseignant en éducation civique au collège en France et en Chine

Ces dernières années, la nécessité d'une éducation civique des jeunes est devenue une préoccupation partagée par de nombreux pays. La formation du citoyen au collège est mise en valeur par le Ministère de l'Éducation nationale en France et en Chine. Le collège est un lieu où l'élève commence à apprendre systématiquement les droits et les devoirs, la civilité, la solidarité, la paix, la protection de l'environnement et le sens de la responsabilité à travers un enseignement disciplinaire.

Après avoir étudié les programmes et les documents d'accompagnement de l'éducation civique au collège en France (Ministère de l'Éducation Nationale français, 2002) et les standards des programmes de l'éducation idéologique et morale en Chine (Ministère de l'Éducation Nationale chinois, 2003), nous avons constaté que, à propos des pédagogies, l'idée commune aux deux programmes est l'enseignement « centré sur l'apprenant ». Les démarches pédagogiques proposées dans les programmes dans les deux pays ont un effet sur le travail et le rôle de l'enseignant. Nous avons dégagé le nouveau rôle de l'enseignant lié aux pédagogies qui est «centré sur l'apprenant ».

Or, nos lectures montrent que le changement social, technique, les facteurs cognitifs, culturels, la conception dominante du métier d'enseignant, l'intérêt du chef d'établissement ainsi que l'échange et la collaboration entre enseignants sont les facteurs importants qui soit permettent à l'enseignant, soit l'empêchent de jouer son nouveau rôle et de mettre en oeuvre les pédagogies centrées sur l'apprenant dans le cadre de l'éducation civique en Chine et en France.

Cette recherche comparative vise à comprendre le changement du rôle de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège en France et en Chine, et à analyser les facteurs qui permettent à l'enseignant de cette matière ou l'empêchent de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les démarches proposées en classe dans le contexte des deux pays.

Dans ce but, les instruments de recherche se sont focalisés sur les observations des interactions verbales entre l'enseignant et l'élève durant le cours d'éducation civique en classe et sur les entretiens auprès des enseignants chargés de l'éducation civique au collège en France et en Chine. Nous avons finalement retenu un échantillon de 14 collèges publics des deux pays. Nous avons analysé 14 séances de cours en utilisant le

modèle d'analyse « l'épisode » (M.Altet, 1994). Cette analyse basée sur les retranscriptions écrites des épisodes permet d'identifier et d'éclairer le rôle de l'enseignant qui correspond aux trois types d'épisodes. Nous avons mené 14 entretiens semi-directifs en utilisant la méthode d'analyse catégorielle qui permet de dégager les facteurs influençant le rôle de l'enseignant et ses pratiques pédagogiques en classe. Nous avons comparé les résultats des analyses des épisodes et des résultats des analyses des entretiens pour comprendre la similitude et la différence dans deux pays.

Notre recherche a montré d'une part, le rôle joué par des enseignants chargés de l'éducation civique au collège en France et en Chine et les facteurs influençant son rôle et ses pratiques, d'autre part, les similitudes et les différences dans le contexte des deux pays. Ce travail ouvre des perspectives de recherche comparative sur la mise en oeuvre de la pédagogie « centrée sur l'apprenant » dans le cadre de la formation du citoyen au sein de l'école dans différents pays.

Mots clés : rôle, enseignant, éducation civique, collège, Chine, France

Abstract

Teacher's role of civic education in French and Chinese secondary schools

Over the past years, giving a civic education to the youth has become a common preoccupation to numerous countries. Training the pupils to become responsible citizens by teaching them their rights and duties, how to be civil, to show solidarity, promote peace, care for the preservation of the environment and acquire a sense of responsibility is the aim of this school subject taught in French and Chinese secondary schools.

After studying the curricula and accompanying documents of civic education in French schools and the standards of the curricula of ideological and moral education in China, we noted that "learner-centred teaching" is common to the two systems. We then described the new part played by the teacher in connection with learner-centred educational methods.

Our readings show that social and technical change, cognitive and cultural factors, the prevalent view of the teacher's job, the interest displayed by the Head of the school, as well as the exchanges and the collaboration between teachers are important elements that either allow the teacher to play his new part and implement the learner-centred methods in China and in France, or prevent him from doing it.

Our comparative research aims at understanding the change in the part played by the teacher in charge of civic education in French and in Chinese secondary schools and at analysing the above-mentioned factors.

That was why our research tools focused on observing the verbal exchanges between the teacher and the pupils during class and on the interviews of the teachers in France and China. We finally kept a sample of 14 state secondary schools in the two countries.
We analysed 14 lessons using the "episode" ("médiateur", "inducteur", "adaptateur" in French) as a pattern of analysis. Writing down the episodes made it possible to identify and highlight the part played by the teacher during the three types of episodes. We also conducted 14 semi-directive interviews using the method of categorical analysis, which allowed us to pinpoint the factors influencing his role and his educational methods in class. We then compared the results of the analyses of the episodes with those of the interviews to understand the common points and differences between the two countries.

Our research shows, on the one hand, the part played by the teacher in charge of civic education in French and Chinese secondary schools , and the factors influencing his role and his methods, and , on the other hand, the common points and differences between the two countries. Our work opens up prospects of comparative research on how to implement “learner-centred” teaching methods within the context of training pupils from different countries to become responsible citizens.

Key words: role, teacher, civic education, secondary schools, China, France.

Sommaire

Remerciements 3
Résumé 5
Sommaire 10
Liste des tableaux 14
Introduction 16

Partie théorique 20
Chapitre 1 22
Les approches et méthodes en éducation comparée 22
1.1 Les approches en éducation comparée 22
1.1.1 La définition de l'éducation comparée 23
1.1.2 Les finalités de l'éducation comparée 24
1.2 La difficulté de l'éducation comparée : comparaison et comparabilité 25
1.3 L'éducation comparée, comment ? Lien entre approches et méthodes 27
1.3.1 L'approche pragmatique 28
1.3.2 L'approche compréhensive 32
1.4 L'inscription de notre recherche en éducation comparée 34
Chapitre 2 36
Les systèmes éducatifs chinois et français 36
2.1 Le système éducatif chinois 36
2.1.1 La chine- un pays immense et complexe 36
2.1.2 Les réformes du système éducatif depuis 1949 39
2.1.3. L'organisation du système éducatif chinois 42
2.2 Le système éducatif français 44
2.2.1 La France 44
2.2.2 Les grands principes du système éducatif français 45
2.2.3 Les niveaux d'enseignement 47
2.3 Comparaison et synthèse 51
Chapitre 3 52
L'éducation civique au collège en Chine et en France 52
3. 1 La définition 52
3.1.1 Le citoyen 52
3.1.2 L'éducation civique 54
3.2 Le cas de la Chine 55
3.2.1 L'histoire et l'évolution de l'éducation civique en Chine 56

3.2.2 Les programmes de l'éducation idéologique et morale 63
3. 3 Le cas de la France 71
3.3.1 L'histoire et l'évolution de l'éducation civique en France 71
3.3.2 Les programmes actuels : l'éducation civique / l'éducation à la citoyenneté 73
3.4 La comparaison 83
3.4.1 Différences 83
3.4.2 Similitudes 84
Synthèse et question de recherche 86
Chapitre 4 87
Conceptions pédagogiques et rôle de l'enseignant 87
4.1 Les pédagogies communes proposées 87
4.2 Les différentes pédagogies et le rôle de l'enseignant 89
4.3 Les pédagogies de l'apprentissage et le rôle de l'enseignant 92
4.3.1 Le rôle de l'enseignant lié à la centration sur l'apprenant 92
4.3.2 Le rôle de l'enseignant lié aux pédagogies de l'apprentissage contemporain 94
4.3.3 Le rôle de l'enseignant lié aux caractéristiques des pédagogies de l'apprentissage 97
Synthèse : le rôle de l'enseignant au collège en Chine et en France 98
Chapitre 5 100
Analyse des facteurs influençant le rôle de l'enseignant et la pratique d'enseignement 100
5.1 Les facteurs influençant la pratique de l'enseignement 100
5.2 Les facteurs influençant le changement du rôle de l'enseignant et des pratiques de l'enseignement 102
5.2.1 Le changement social 102
5.2.2 Le facteur cognitif 104
5.2.3 La conception dominante du métier de l'enseignant 105
5.2.4 La formation des enseignants 106
5.2.5 Le facteur culturel 107
5.2.6 L'évolution et l'intégration de technologies dans l'enseignement 108
5.2.7 L'intérêt du chef d'établissement et la collaboration entre enseignants 110
Synthèse 111

Partie méthodologique 112
Chapitre 6 114
La méthodologie de recherche 114
6.1 Terrain et échantillon 114
6.2 L'objectif principal et le choix de la méthodologie 115

6.2.1 Les épisodes 117
6.2.2 La définition des éléments examinés correspond aux trois épisodes 120
6.2.3 Les phases d'analyse 125
6.3 L'objectif secondaire et le choix de la méthodologie 127
6.3.1 Le guide d'entretien 127
6.3.2 La situation d'entretien et la récolte des données 129
6.3.3 La réalisation des entretiens semi-directifs 130
6.3.4 Le traitement et l'interprétation des données 130
Chapitre 7 132
Analyse séquentielle des séances de cours en Chine et en France 132
7.1 L'analyse séquentielle des séances de cours en Chine 132
7.1.1 Le traitement et l'analyse des données 132
7.1.2 Synthèse des résultats des analyses des séances en Chine 171
7.2 L'analyse séquentielle des séances de cours en France 176
7.2.1 Le traitement et l'analyse des données 176
7.2.2 Synthèse des résultats des analyses des séances en France 212
Chapitre 8 216
Analyse catégorielle des entretiens 216
8.1 L'analyse des données en Chine 216
8.1.1 Le guide pour la préparation d'un cours 216
8.1.2 L'échange avec des collègues 220
8.1.3 La préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline 222
8.1.4 La formation suivie par enseignant 225
8.1.5 L'outil pédagogique moderne disponible 226
8.1.6 La représentation de l'enseignant vis-à-vis de l'enseignement de la discipline 228
8.1.7 La mise en oeuvre d'un climat démocratique 233
8.1.8 L'influence de la culture sur la pratique 235
8.2 L'analyse des données en France 238
8.2.1 Le guide pour la préparation d'un cours 239
8.2.2 L'échange avec des collègues 244
8.2.3 La préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline 246
8.2.4 La formation suivie par les enseignants 248
8.2.5 L'outil pédagogique moderne disponible 250
8.2.6 La représentation de l'enseignant vis-à-vis de l'enseignement de la discipline 252
8.2.7 La mise en oeuvre d'un climat démocratique 256
8.2.8 L'influence de la culture sur la pratique 258

Conclusion 262
Conclusion : comparaisons, discussion, perspectives 264
Comparaison 1 : retour sur les résultats principaux des analyses séquentielles 266
Similitudes 268
Différences 268
La limite de l'outil d'analyse « épisode » de Altet 269
Comparaison 2 : retour sur les résultats principaux des analyses catégorielles des entretiens 270
Similitudes 270
Différences 273
Discussion et perspectives 275

Bibliographie 277

Liste des tableaux

Tableau 3.1 : les contenus étudiés de l'éducation idéologique et morale..... 67
Tableau 3.2 : les contenus étudiés de l'éducation civique..... 77
Tableau 3.3 : situation de la discipline en Chine et en France..... 82
Tableau 6.1 : actes des élèves correspondent aux deux systèmes d'apprentissage. 123
Tableau 6.2 : la grille d'analyse..... 125
Tableau 7.1 : traitement des données du cours C1..... 133
Tableau 7.2 : traitement des données du cours C2..... 139
Tableau 7.3 : traitement des données de cours C3..... 148
Tableau 7.4 : traitement des données du cours C4..... 154
Tableau 7.5 : traitement des données du cours C5 159
Tableau 7.6 : traitement des données du cours C6..... 162
Tableau 7.7 : traitement des données du cours C7..... 166
Figure 7.8 : nombre d'échanges venant de l'enseignant et de l'élève par séance en Chine 172
Figure 7.9 : nombre total d'échanges venant de l'enseignant et de l'élève des 7 séances en Chine..... 172
Figure 7.10 : Relevé des types d'épisodes des 7 séances en Chine..... 173
Tableau 7.11 : traitement des données du cours F1..... 176
Tableau 7.12 : traitement des données du cours F2..... 181
Tableau 7.13 : traitement des données du cours F3..... 187
Tableau 7.14 : traitement des données du cours F4..... 191
Tableau 7.15 : traitement des données du cours F5..... 197
Tableau 7.16 : traitement des données du cours F6..... 201
Tableau 7.17 : traitement des données du cours F7…… 207
Figure 7.18 : nombre d'échanges venant de l'enseignant et de l'élève par séance en France…….. ; 212
Figure 7.19 : nombre total d'échanges venant de l'enseignant et de l'élève des 7 séances en France..... 213
Figure 7.20 : relevé des types d'épisodes des 7 séances en France..... 213
Tableau 8.1 : profil des 7 enseignants d'éducation idéologique et morale des collèges chinois..... 216
Tableau 8.2 : profil des 7 enseignants d'éducation civique des collèges français 238
Conclusion :
Tableau 1 : nombre d'échanges initiés par l'enseignant et par l'élève dans les 14 séances en Chine et en France..... 266
Tableau 2 : pourcentage des 3 types d'épisodes des 14 séances analysées en Chine et en France.. 267

Introduction

Avant d'introduire cette thèse en éducation comparée, nous trouvons important de présenter brièvement notre formation initiale en Chine. Nous avons suivi une formation au département de l'éducation politique et économique à l'université normale du GuangXi. Notre spécialité est l'éducation idéologique et politique, l'objectif de cette formation universitaire est de former les enseignants d'éducation idéologique et morale au collège et d'éducation idéologique et politique au lycée. A l'université normale, nous avons suivi à la fois les études d'une filière spécialisée (les sciences politiques, la relation internationale et la politique mondiale, l'histoire de la Chine, l'histoire du monde, l'éthique, le code civil, le code pénal, etc.) et les sciences de l'éducation (la didactique à l'école secondaire, la psychologie). Après avoir obtenu une licence, nous avons fait quelques mois de stage au collège, étant enseignante en éducation idéologique et morale, nous avons enseigné les droits et les devoirs, la civilité, les institutions politiques et leur fonctionnement aux élèves.

Pour que nous nous perfectionnions, nous avons décidé de continuer nos études en sciences de l'éducation en France. Après avoir commencé mes études en Master des sciences de l'éducation à l'université Louis Pasteur Strasbourg, nous avons constaté qu'il n'existe pas une discipline du même nom au collège en France, mais qu'elle s'appelle l'éducation civique. Nous avons demandé quel est l'objectif éducatif de cette discipline au collège en France ? Quels sont les contenus enseignés ? Quelles sont les démarches pédagogiques ou principes pédagogiques proposés aux enseignants ? Quelles sont les similitudes et les différences entre l'éducation idéologique et morale au collège en Chine et l'éducation civique au collège en France ? A partir de ces questions, nous avons commencé cette recherche en éducation comparée depuis notre Master en Sciences de l'éducation.

Grâce à nos lectures, nous avons trouvé que, aujourd'hui, tous les Etats accordent une grande attention à l'éducation civique, bien que les contenus des programmes et les pratiques pédagogiques se différencient de l'un à l'autre en fonction de leur régime politique, de leur niveau économique et de leur contexte socioculturel. La formation du citoyen, le civisme, la transmission des valeurs morales et l'application de l'éducation

civique à l'école est l'un des sujets importants pour tous les gouvernements (Wu, 2002 ; Yuan, 2004). En Chine, depuis la mise en place de la politique des réformes et de l'ouverture sur l'extérieur en 1978, la réussite de la construction économique et démocratique socialiste attire le regard de tous. Faisant face à la grande tendance de la globalisation, à toute contradiction sociale au cours de la transformation sociale, la lourde responsabilité de la construction de la démocratie socialiste, la qualité des citoyens, surtout celle des adolescents, constituent un élément essentiel pour le développement du pays. Au 21e siècle, le gouvernement chinois a considéré que le développement de l'économie et de la société démocratique exige une citoyenneté des peuples plus apte à la participation à la vie sociale et politique, l'éducation civique est une base importante pour la construction d'un pays démocratique (Wang et Zhu, 2005). En France, grâce aux Lumières et à la Révolution française au 18e siècle, le pays est devenu le berceau des institutions démocratiques bourgeoises. La démocratie moderne est née en France et l'éducation civique en France se déclenchait relativement tôt dans le monde. Ses expériences accumulées, surtout l'éducation aux droits de l'homme au cours de son développement sont étudiées par le Ministère de l'Education Nationale Chinois[1]. Depuis les années 80 du 20e siècle, au fur et à mesure de l'évolution de la structure industrielle, de la diversité des valeurs, de l'augmentation de la violence scolaire et de l'incivilité des jeunes, la France porte plus d'attention à l'éducation civique.

Plusieurs chercheurs chinois et français qui s'intéressent à la formation du citoyen font des recherches à l'échelle nationale et à l'échelle internationale sur l'éducation civique. Aujourd'hui, l'éducation civique moderne est constituée des divers moyens qu'un Etat emploie pour former des citoyens qualifiés (Wu, 2002 ; Yuan, 2004 ; Sun, 2005 ; Galichet, 1998, 2002 ; Cellier, 2003). L'Etat ne peut pas ignorer le rôle de l'éducation pour la socialisation de l'individu, le développement humain, la construction culturelle et identitaire, et le développement des valeurs démocratiques (Donne & Al-Manthri, 2010). La formation du citoyen à l'école secondaire est mise en valeur par les Ministères de l'Education Nationale français et chinois dans le contexte de la globalisation. Le collège est devenu un lieu où l'élève commence à apprendre systématiquement les droits et les devoirs, la civilité, l'égalité, la loi, la solidarité, la protection de l'environnement et le sens des responsabilités à travers un enseignement disciplinaire. Cette mission du collège

[1] le bureau d'enseignement de base, le Ministère de l'Éducation nationale, *« L'explicitation des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale »*, la maison de L'Université Normale de Beijing, août 2003.

est essentiellement accomplie par le professeur d'éducation idéologique et morale en Chine et par le professeur d'histoire- géographie et d'éducation civique en France.
Après avoir étudié les programmes et les documents d'accompagnement de l'éducation civique au collège en France (Ministère de l'Education Nationale français, 2002) et des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale et ses explicitations au collège en Chine (Ministère de l'Education Nationale chinois, 2003), nous avons découvert que l'éducation civique au collège mêle l'éducation sociale, l'éducation morale, politique, juridique et psychologique dans les programmes des deux pays. En fonction de leurs diverses valeurs et cultures, les gouvernements chinois et français attachent une importance à des aspects différents de l'éducation civique. Nous avons constaté également que, à propos des pédagogies, l'idée commune dans les deux programmes est l'enseignement « centré sur l'élève». Du fait que les démarches pédagogiques proposées dans les programmes dans les deux pays ont un effet sur le travail et l'identité professionnelle de l'enseignant, nous avons dégagé le nouveau rôle de l'enseignant lié aux pédagogies qui est «centré sur l'apprenant » (Altet, 1997).

L'objectif principal de notre recherche en éducation comparée est de viser à comprendre le changement du rôle de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège dans le contexte des programmes actuels en France et en Chine. Cependant, notre revue de la littérature et notre recherche documentaire montrent que le changement social, technique, les facteurs cognitifs, culturels, la conception dominante du métier d'enseignant, l'intérêt du chef d'établissement ainsi que l'échange et la collaboration entre enseignants sont des facteurs importants qui soit permettent à l'enseignant, soit l'empêchent de jouer son nouveau rôle et de mettre en oeuvre les pédagogies centrées sur l'apprenant dans le cadre de l'éducation civique en Chine et en France. Nous avons donc essayé dans un deuxième temps d'analyser les facteurs permettant ou empêchant l'enseignant de cette matière de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les démarches proposées en classe dans le contexte des deux pays.

Dans ce but, nous avons utilisé deux méthodes pour observer le terrain :

- 14 observations des interactions verbales entre l'enseignant et l'élève durant le cours d'éducation civique en classe (7 séances de cours d'éducation civique, 7 séances de cours d'éducation idéologique et morale).
- 14 entretiens semi-directifs (7 enseignants français, 7 enseignants chinois) auprès des

enseignants chargés de l'éducation civique au collège en France et en Chine.

Ce travail de recherche s'articule autour de deux parties : partie théorique et partie méthodologique. La première partie comprend 5 chapitres : le chapitre 1 présente les approches et les méthodes en éducation comparée, le chapitre 2 présente les systèmes éducatifs chinois et français, le chapitre 3 présente le cas de l'éducation civique au collège en Chine et en France avec l'émergence des questions de recherche à partir d'une comparaison des situations de l'éducation civique dans les deux pays, le chapitre 4 s'interroge sur les conceptions pédagogiques et le rôle de l'enseignant pour dégager le nouveau rôle sous le contexte de la pédagogie « centrée sur l'apprenant », le chapitre 5 analyse des facteurs qui influencent le changement de rôle de l'enseignant et de la pratique d'enseignement dans les deux pays. La deuxième partie de notre recherche comprend trois chapitres, présentant deux types de méthodologie qualitative :

- le chapitre 6 présente les terrains, les échantillons, les choix de méthodologie et la situation de la réalisation des observations et des entretiens ;
- dans le chapitre 7, nous avons analysé 14 séances de cours en utilisant le modèle d'analyse « l'épisode » (Altet, 1994). Cette analyse basée sur les retranscriptions écrites des épisodes permet d'identifier et d'éclairer le rôle de l'enseignant qui correspond aux trois types d'épisodes (l'épisode inducteur, l'épisode médiateur et l'épisode adaptateur) ;
- dans le chapitre 8, nous avons analysé 14 entretiens semi-directifs en utilisant la méthode d'analyse catégorielle des contenus des entretiens (Bardin, 1977) qui permet de dégager les facteurs influençant le rôle de l'enseignant et ses pratiques pédagogiques en classe.

A la fin de cette recherche, dans la partie de conclusion, nous avons comparé, discuté les résultats principaux des analyses séquentielles (analyse des épisodes des séances de cours observés) et des analyses catégorielles de deux pays, pour comprendre la similitude et la différence en Chine et en France. Les perspectives - hypothèses ont émergé après la comparaison.

Partie théorique

Chapitre 1

Les approches et méthodes en éducation comparée

Dans cette partie, nous nous interrogerons sur les questions suivantes : Qu'est-ce que l'éducation comparée ? Quel est l'objectif de l'éducation comparée ? Quel est le lien entre les approches et les méthodes? Nous répondrons enfin aux questions suivantes pour présenter le cadre théorique de notre recherche:

- L'éducation comparée comment ? : approche pragmatique ou compréhensive ?
- L'éducation comparée sur quoi, quel élément du système éducatif est étudié ?
- L'éducation comparée avec quel modèle d'analyse et quels outils pour observer le terrain ?

1.1 Les approches en éducation comparée

L'éducation comparée s'est imposée comme une discipline des sciences de l'éducation en Chine et en France. En France sur le plan historique, le pionnier de l'éducation comparée est Marc-Antoine Julien de Paris (1775-1848). Il est considéré comme le « père » de l'éducation comparée en France (Van Daele, 1993). Son livre fondateur publié en 1817 sous le titre « Esquisse d'un ouvrage d'éducation comparée » était aussi le premier à employer le terme de « science de l'éducation ». Mais c'est surtout depuis la Deuxième Guerre mondiale que la discipline de l'éducation comparée s'est développée, principalement dans les pays où les universités donnent une formation pédagogique aux futurs enseignants (Etats-Unis, Canada, Japon, etc.). Des spécialistes de l'éducation comparée considèrent que les connaissances sur l'éducation dans les autres pays enrichissent et élargissent les conceptions nationales en les plaçant dans le contexte des expériences de la communauté internationale et que l'éducation comparée joue un rôle important pour le développement des échanges, des partenariats internationaux et de la mondialisation de l'éducation (Van Daele,1993 ; Groux et Porcher, 1997 ; Groux, 2002).

1.1.1 La définition de l'éducation comparée

L'éducation comparée est une démarche, une spécialité (Groux et Porcher, 1997). Elle permet le rapprochement d'objets qui appartiennent à la réalité éducative. Elle permet une approche à la fois locale et globale des dispositifs, des problèmes et des faits éducatifs. Elle permet de montrer les problèmes communs et de proposer des analyses qui contiennent des éléments de solutions au plan local et au plan international. Les objets d'étude constituent la matière des sciences de l'éducation et peuvent être classés en plusieurs catégories :

- ceux qui concernent l'action des enseignants et qui relèvent de la pédagogie comme les pratiques, méthodes, le contenu des cours, l'utilisation des nouvelles technologies, l'évaluation des élèves...
- et ceux qui sont externes à la classe, qui sont souvent le fait des décideurs, par exemple : les programmes, la formation des enseignants, la définition des finalités en matière d'éducation, l'organisation du système éducatif...
- ou qui ont une influence sur l'école, par exemple : la situation politique, le contexte économique, le chômage, le rôle des médias, les parents, les idéologies diverses... (Groux, Porcher, 1997).

Parmi les différentes définitions de l'éducation comparée, celle de Van Daele (1993) est une des plus exhaustives :

« L'éducation comparée est : a) la composante pluridisciplinaire des sciences de l'éducation ; b) qui étudie des phénomènes et des faits éducatifs ; c) dans leurs relations avec le contexte social, politique, économique, culturel, etc. ; d) en comparant leurs similitudes et leurs différences dans deux ou plusieurs régions, pays, continents, ou au niveau mondial ; e) afin de mieux comprendre le caractère unique de chaque phénomène dans son propre système éducatif et de trouver des généralisations valables ou souhaitables ; f) dans le but final d'améliorer l'éducation. » (1993, p.16).

a) L'éducation comparée fait partie des sciences de l'éducation, au même titre que la philosophie de l'éducation, l'histoire de l'éducation, l'économie de l'éducation, la sociologie de l'éducation, la psychologie de l'éducation, etc. Elle est pluridisciplinaire puisqu'elle fait souvent appel à d'autres disciplines et méthodes, comme par exemple l'histoire, la législation scolaire, la statistique, la démographie, la planification de l'éducation.
b) « Les phénomènes et les faits éducatifs » désignent un ensemble assez vague, mais il importe de réaliser que le domaine de l'éducation est aujourd'hui extrêmement vaste :

il s'agit aussi bien de l'éducation formelle, de l'éducation non formelle, que de l'éducation informelle. L'éducation comparée étudie aussi bien les différentes politiques en matière d'enseignement que l'organisation législative, administrative et financière de l'éducation et des formations ; les structures (degrés, cycles et filières avec leurs articulations, diplômes, certificats et titres) ; les finalités, buts et objectifs, avec leurs contenus pédagogiques, méthodes, techniques, manuels, matériel didactique, rendement et docimologie correspondante ; les « acteurs » (écoliers, et étudiants, enseignants, chefs d'établissements, formateurs, inspecteurs, parents d'élèves...) ; les rythmes scolaires, les grilles hebdomadaires, l'étalement des vacances...

c) L'éducation comparée étudie ces « phénomènes et faits éducatifs » dans leurs contextes. Les comparatistes doivent souvent faire appel à la démographie scolaire, à la sociologie de l'éducation ou à l'économie de l'éducation.
d) L'éducation comparée étudie ces phénomènes dans deux ou plusieurs provinces, régions, pays, grandes régions dans le sens onusien (par exemple : les Etats arabes, l'Asie du Sud-Est, l'Amérique latine), continents, et même au niveau mondial, en les comparant entre eux.
e) Les objectifs spécifiques d'une étude comparative peuvent être multiples. L'analyse des différents objectifs, conditions, pratiques et politiques en matière d'éducation dans plusieurs régions ou pays permet donc d'expliquer pourquoi les phénomènes et les faits éducatifs sont ce qu'ils sont, dans une partie du monde, du point de vue du comparatiste.
f) Quel que soit l'objectif spécifique d'une étude comparative, le chercheur a presque toujours l'intention de mieux comprendre certains faits et phénomènes éducatifs afin de pouvoir contribuer à leur optimalisation, et de savoir prédire les conséquences possibles des mesures proposées.

1.1.2 Les finalités de l'éducation comparée

Les objets d'étude de l'éducation comparée sont les mêmes que ceux des sciences de l'éducation. Ils étudient des politiques éducatives par exemple les finalités et les objectifs des systèmes éducatifs, les choix opérés dans l'organisation de l'école, les dispositifs d'orientation. Ils étudient les pratiques pédagogiques, les méthodologies et les manuels utilisés en prenant en compte le contexte de l'école, la situation politique et économique, l'histoire et la culture du pays. Ils se réfèrent enfin aux acteurs du système éducatif : des

acteurs internes par exemple les enseignants, les chefs d'établissement, les personnels d'intendance, les élèves, les inspecteurs ou des acteurs externes comme les parents, les collectivités locales, etc (Groux, 2002). A partir de la définition de Van Daele (1993), nous pouvons dégager deux fins de l'éducation comparée :

- Les premières sont les fins cognitives, il s'agit d'étudier les différences et les similitudes entre deux ou plusieurs pays.
- Les deuxièmes sont les fins pragmatiques, il s'agit d'améliorer l'existant.

L'étude comparative a pour but de mettre en évidence leurs similitudes et différences, leurs avantages et inconvénients, leurs qualités et imperfections, et d'en rechercher les causes. La plupart des études comparatives sont entreprises afin d'améliorer l'enseignement et la formation. C'est pourquoi l'éducation comparée n'est pas seulement une science de la compréhension et de la réflexion, mais aussi un champ d'étude tourné vers le futur.

1.2 La difficulté de l'éducation comparée : comparaison et comparabilité

L'éducation comparée n'est pas le seul champ de recherche dans lequel la comparaison joue un rôle prépondérant : il existe aussi la littérature comparée, la linguistique comparée, la législation comparée, l'anatomie comparée, etc. Dans le passé, l'acte qui consiste à comparer certains phénomènes et faits éducatifs entre eux n'a jamais été absent de la pédagogie. La comparaison a contribué à faire progresser les sciences de l'éducation ainsi que la psychologie. Eckstein considère que l'acte de comparer est inhérent à la pensée humaine et que le développement de la comparaison est étroitement lié au développement de tous les processus de la pensée humaine[2]. Mais la comparaison n'est pas un but en soi. Raivola (1985) considère que la comparaison est un instrument logique et utile dont on se sert dans un raisonnement inductif afin de résoudre des problèmes survenant au cours d'une recherche scientifique.

Dans le champ de recherche de la comparaison, la notion clé et l'outil posent des problèmes. La comparabilité est un concept difficile et complexe qu'il ne faut pas

[2] M. Eckstein, The Comparative Mind, dans *Comparative Education Review*, vol.27, 1983, n° 3, p.317 : « Comparison is inherent in human thinking and the development of this one faculty is in fact entwined in the development of all the human thinking processes. »

confondre avec égalité, équivalence et similitude. Van Daele (1993) considère qu'il y a quelques difficultés pour la comparaison des phénomènes et des faits éducatifs :

- La première difficulté est l'équivalence de la signification des termes. Le comparatiste se heurte à ces problèmes de formulation tout au long de la recherche, par exemple : il les rencontre à partir de la collecte des données, en consultant ses sources comme des textes officiels, les programmes d'études, des littératures scientifiques, des articles de presse, etc., il les rencontre également pendant les enquêtes par exemple dans les questionnaires et les entretiens, et même en écrivant sa conclusion ou son rapport final. Van Daele propose au comparatiste de garder le terme original, suivi de sa définition et de son équivalent français.
- La deuxième difficulté est la comparabilité des données mathématiques. Les statistiques nationales sont souvent rassemblées et présentées de telle façon que la comparaison, même avec des pays limitrophes, pose des problèmes. Dans des Etats fédéralisés où il n'existe plus d' « éducation nationale » comme la Belgique ou le Canada, les difficultés sont évidemment encore plus grandes. Van Daele (1993) remarque que la critique interne de chaque source consultée et de chaque donnée employée qualitative ou quantitative est nécessaire. De plus, il pense que les comparaisons internationales doivent se faire avec beaucoup de précautions et de réserve.

Pour garantir le maximum de comparabilité aux données, de nombreuses organisations ont cherché à élaborer des outils de travail. L'Unesco a publié en 1972 une « Classification internationale type de l'éducation » (CITE). Une des principales fonctions est justement de fournir un cadre standardisé pour rassembler les différents fais d'éducation afin d'en faciliter les comparaisons entre Etats. La CITE distingue neuf degrés d'enseignement avec leurs numéros de code correspondants[3] et donne aussi une définition et une classification des cours, programmes, et domaines d'études. « Le cours est une série planifiée d'expériences éducatives portant sur un domaine théorique ou pratique particulier et organisées par une institution responsable à l'intention d'un ou de plusieurs élèves. » « Le programme désigne le choix d'un ou plusieurs cours ou une combinaison de cours figurant généralement dans un plan d'études. » « Un domaine d'études est un ensemble de programmes ayant trait à un même thème général. » Les

[3] 0 Enseignement préprimaire, 1 Enseignement du premier degré, 2 Enseignement du second degré : premier cycle, 3 Enseignement du second degré : deuxième cycle, 5 Enseignement du troisième degré : premier niveau, conduisant à un titre non équivalent au premier degré universitaire, 6 Enseignement du troisième degré : premier niveau, conduisant à un premier grade universitaire ou à un titre équivalent, 7 Enseignement du troisième degré : deuxième niveau, conduisant à un titre universitaire supérieur ou à un titre équivalent, 8 Enseignement impossible à définir selon le degré. (Unesco, *Guide provisoire pour l'emploi de la classification internationale type de l'éducation*, Paris, 1972.)

programmes et les domaines d'études sont également identifiés par des codes de plusieurs chiffres, qui peuvent être combinés avec celui qui indique le niveau d'enseignement. Dans son « Rapport mondial sur l'éducation 1991 », L'Unesco a créé un système d' « indicateurs de l'éducation dans le monde », tandis que le Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement (CERI) de l'OCDE a lancé un projet sur les « indicateurs internationaux de l'enseignement » (INES)[4]. Depuis quelques années, une coopération entre l'Unesco et l'OCDE s'est établie dans ce domaine.
Les indicateurs principaux de l'éducation qui permettent des comparaisons fructueuses sont, par exemple : les taux de scolarisation aux différents niveaux de l'enseignement (de préférence ventilés selon l'âge et le sexe) ; les taux d'accès à l'enseignement supérieur, les taux d'alphabétisation ; les taux d'obtention des diplômes de chaque niveau ; le ratio élève/enseignant, etc.

1.3 L'éducation comparée, comment ? Lien entre approches et méthodes

Il n'y a pas de théorie ou de méthode généralement admise par tous les spécialistes de l'éducation comparée. L'éducation comparée n'est pas la spécialité des seuls comparatistes en éducation, mais elle se situe au carrefour de nombreuses disciplines et chacune apporte un éclairage différent sur l'objet d'étude. Elle se nourrit de recherches pluridisciplinaires et la plupart des études sont réalisées par des équipes interdisciplinaires (Groux et Porcher, 1997).

L'éducation comparée étudie des réalités pédagogiques différentes non pas seulement à des fins heuristiques, mais aussi dans le souci d'améliorer une situation éducative en s'inspirant des réalisations qui sont menées ailleurs. Elle retient ce qui peut être transférable dans un autre contexte, avec les aménagements qui s'imposent en fonction des spécificités locales. Elle est donc pragmatique (Groux, 2002).
Selon Groux, lorsque l'éducation comparée rapproche des situations, des problématiques ou des systèmes éducatifs, elle met l'accent sur les similitudes et les différences ; elle tend à les comprendre en se référant au contexte politique, historique, économique, social et culturel. Elle est donc « compréhensive ».

[4] M. Blinkley, J. Guthrie et T. Wyatt, OECD *International Indicators Project: Network A: Student Achievement Outcomes,* Paris, 1991; OCDE-INES, *Phase 2: Network B Report,* Paris, 1991; CERI, *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE,* Paris, 1992.

1.3.1 L'approche pragmatique

Les questions d'équivalence de la mesure selon les caractéristiques des sujets se sont posées à partir du constat de l'existence de différences entre des groupes identifiés selon leur contexte socio-culturel. Cette question s'est développée, depuis le début du siècle dernier, de manière complémentaire, dans deux domaines de la psychologie : la psychologie métrique et la psychologie interculturelle (Bottani, Vrignaud, 2005)[5].
L'approche pragmatique est quantitative et chiffrée, elle repose sur la mesure et la psychologie métrique. Les hypothèses de la recherche sont prédictives. L'approche pragmatique a pour objectif de transférer de bonnes pratiques à travers leur identification et leur introduction dans le pays d'accueil et l'assimilation de ces bonnes pratiques dans le pays d'accueil (Phillips et Schweisfurth, 2006). Ses méthodes sont la construction de tests sans biais culturels, l'unidimensionnalité qui repose sur un score principal permettant le classement et les instruments évaluant les mêmes aptitudes.

Les enquêtes internationales de rendement des systèmes éducatifs sont un exemple d'utilisation de la psychologie métrique. La méthodologie comparative vise à établir des indicateurs de base, des indicateurs de type contextuels, de type temporel qui pourront être repris ou modifiés pour d'autres enquêtes internationales. Des évaluations sont prévues généralement tous les deux ou trois ans. Les objectifs de cette méthodologie internationale comparative sont de proposer une évaluation standardisée à l'échelon international ; de constituer un profil général des connaissances et de compétences des publics cibles ; d'obtenir une base de connaissances pour l'analyse des recherches actuelles et futures (Perez, 2002). Les enquêtes internationales en éducation s'inscrivent dans un courant d'approche dite fonctionnaliste ou universaliste qui suppose la comparabilité des faits étudiés. Ces approches qui ont un développement important permettent de comparer plusieurs systèmes d'éducation et d'analyser les variations au sein de chaque pays concerné dans le but de susciter une amélioration de l'apprentissage et d'orienter la planification de l'éducation. Les enquêtes internationales sont souvent réalisées par les organisations indépendantes, comme l'Association Internationale pour l'Evaluation des Elèves (IEA) [6], l'Unesco, l'Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE)[7], etc. (Trancart, 2002).

---

[5] Bottani, N., Vrignaud, P. (2005) *La France et les évaluations internationales*, Rapport du Haut Conseil d'Evaluation de l'Ecole, n°16

[6] http://www.iea.nl

[7] http://www.oecd.org

En 1961 fut constituée l'IEA (International Association for the Evaluation of Education Achievement) dont le siège fut établi auprès de l'Institut de l'UNESCO pour l'Education de Hambourg. L'idée fondamentale de l'IEA est clairement exprimée par Husen (1973, 10)[8]

"Nous, les chercheurs qui avions décidé de coopérer pour élaborer des instruments d'évaluation valables à l'échelle internationale, concevions le monde comme un grand laboratoire d'éducation, dans lequel une grande variété de pratiques, en termes de structures scolaires et de *curriculum* sont mises en oeuvre. Nous voulions simplement tirer profit de cette variabilité internationale pour à la fois étudier les résultats des différents systèmes éducatifs et les facteurs explicatifs de leurs différences de résultats"

L'IEA et ses chercheurs ont soutenu l'idée que l'évaluation efficace exige l'examen tant des méthodes d'enseignement que de ses résultats. Des enquêtes sur les mathématiques, sur les sciences et sur la compréhension de l'écrit ont été mises en place.

• ***TIMSS 1995*** (Trends in Mathematics and Science Survey) a été la première étude menée tous les quatre ans avec 46 pays participants et plus d'un demi-million d'étudiants. C'était aussi l'étude comparative la plus grande et la plus ambitieuse entreprise à l'époque. Des collectes de données ultérieures ont eu lieu en 1999, 2003, 2007 et 2011.

• ***PIRLS 2001*** (Progress in International Reading Literacy Study/Programme International de Recherche en Lecture Scolaire) a été conduite dans des intervalles de cinq ans en 2001, 2006 et 2011. Les compétences étudiées en lecture dans la 4ème classe du primaire sont les suivantes : « prélever », « inférer », « interpréter », « apprécier » avec les objectifs de lecture : « lire pour accéder aux textes littéraires », « lire pour acquérir et utiliser des informations »

L'IEA a eu le monopole des enquêtes internationales jusqu'à l'arrivée de l'OCDE qui, dès 1993, a mis en place des enquêtes internationales à grande échelle dans une certaine continuité avec celles de l'IEA mais avec des nouveautés. L'OCDE a ainsi obtenu ce que l'IEA n'avait jamais réussi à réaliser pendant quarante ans, c'est-à-dire non seulement à attirer l'attention des décideurs mais à réorienter les politiques de l'enseignement dans plusieurs pays, PISA étant devenu un référentiel pour justifier toutes sortes de décisions

[8] Husen, T. (1973) Foreword. In L. C. Comber & J. P. Keeves (éds) *Science Achievement in Nineteen Countries.* Stockholm/New York : Almqvist & Wiksell ; J. Willy, 13-24. In Olsen R. V., Lie S. (2006) Les évaluations internationales et la recherche en éducation : principaux objectifs et perspectives. *Revue Française de Pédagogie*, Paris, n° 157, oct-nov-déc. 2006, 11-26

et de réforme (Bottani, Vrignaud, 2005)[9]

Les cinq différences entre les enquêtes TIMSS, PIRLS et PISA sont les suivantes :

- Une plus grande régularité dans les enquêtes : tous les trois ans, ce qui maintient la pression sur les Etats et permet d'avoir une image instantanée de l'état d'un système d'enseignement, ce qui donne à des systèmes d'enseignement qui ne l'ont pas, un dispositif propre d'évaluation (Bottani, Vrignaud, 2005)[10]
- L'étude de trois domaines à la fois (culture mathématique, culture scientifique et compréhension de l'écrit).
- Dans TIMSS et PIRLS, il existe des variables « présages » et « contextes » distinctes, mais dont l'action est conjuguée, qui réagissent avec des variables « processus » engendrant ainsi des variables « produits » qui sont mesurables. Dans PISA, il n'y a plus de variables « processus » car les élèves de 15 ans sont testés indépendamment de la classe qu'ils fréquentent et par conséquent il n'y a plus de questionnaires auprès des enseignants. Les élèves sont testés et les chefs d'établissements répondent à des questions.
- L'IEA mesure l'acquisition des savoirs scolaires tandis que l'OCDE mesure l'application des savoirs dans la vie quotidienne, les compétences et aptitudes jugées indispensables pour mener une existence autonome et indépendante dans les sociétés démocratiques avec une économie de marché, comme le sont les pays membres de l'OCDE.
- L'IEA est une association pluridisciplinaire de chercheurs avec une dimension scientifique et politique ; l'OCDE a une dimension davantage politique dont l'objectif est d'aider les gouvernements à réaliser une croissance durable de l'économie et de l'emploi.

L'OCDE et ses enquêtes PISA

L'OCDE (Organisation pour la Coopération et Développement Economique) a remplacé l'Organisation européenne de coopération économique (OECE), créée en 1947 afin d'administrer l'aide américaine et canadienne dans le cadre du Plan Marshall pour la reconstruction de l'Europe après la seconde guerre mondiale. Son siège a été établi au Château de la Muette, à Paris, en 1949. L'OCDE a succédé à l'OECE en 1961. Depuis,

[9] Bottani, N., Vrignaud, P. (2005) *La France et les évaluations internationales*, Rapport du Haut Conseil d'Evaluation de l'Ecole, n°16

[10] Bottani, N., Vrignaud, P. (2005) *La France et les évaluations internationales*, Rapport du Haut Conseil d'Evaluation de l'Ecole, n°16

elle a pour mission d'aider les gouvernements à réaliser une croissance durable de l'économie et de l'emploi et de favoriser la progression du niveau de vie dans les pays membres, tout en maintenant la stabilité financière, et à favoriser ainsi le développement de l'économie mondiale.
En 2000, 43 pays ont participé à l'enquête PISA, en 2003, 41 pays ; en 2006, 57 pays ; en 2009, 67 pays. En 2000, 2003, 2006 dans les 3 domaines (lecture, mathématique et sciences), La Finlande obtient les meilleurs résultats. En 2009, Shanghai a participé pour la première fois à PISA et obtenu les meilleurs résultats dans les 3 domaines. L'Allemagne était 21ème sur les 27 pays de l'OCDE en 2000 et a remonté petit à petit pour se placer dans les 11èmes en 2009. La France est dans la moyenne mais descend en 2006 et 2009 (en 2006 : Sciences 19/57, Maths 17/57, Lecture 17/57 ; en 2009 : Sciences 23/67, Maths 21/67, Lecture 21/67.)

La comparaison de ces résultats a un effet sur les réformes éducatives en France : l'écart entre les très bons élèves et les élèves très faibles se creuse et ceci est corrélé au statut social des parents. Les résultats des français révèle un grand écart entre bons et élève en difficultés (Baudelot, Establet, 2009). Selon ces sociologues, cet exercice de comparaison à grande échelle souligne les limites de l'élitisme républicain de l'école en France, sa culture du classement et de l'élimination précoce, sa tolérance aux inégalités et à leur reproduction. L'école française reste trop et trop tôt sélective. Elle demeure prisonnière des principes idéologiques qui l'ont fait naître à la fin du XIXème siècle : « distinguer une petite élite sans se soucier d'élever significativement le niveau des autres ». Pour une minorité, la méritocratie scolaire est une course aux meilleures positions, pour d'autres, très nombreux, elle se traduit par une relégation rapide et particulièrement coûteuse sur le marché du travail.

Selon l'ancien ministre français Luc Chatel, les leviers d'action pour revenir à une école plus juste et plus républicaine sont les suivants : se concentrer sur les apprentissages fondamentaux, aider les élèves dès le plus jeune âge, lutter contre l'illettrisme dès la maternelle, favoriser l'autonomie des établissements, personnaliser les moyens et développer les expérimentations, diversifier l'accès à l'excellence en réajustant l'éducation prioritaire, en ouvrant des internats d'excellence et en expérimentant le dispositif ECLAIR (Ecoles, Collèges et Lycées pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite).

L'approche pragmatique, à travers la grande diffusion médiatique, permet la connaissance des systèmes éducatifs dans le monde, de problématiques communes, de

l'incidence de l'organisation des systèmes sur les résultats scolaires. Cela permet d'améliorer ce qui existe. Des études secondaires se développent de plus en plus. Depuis que les données de PISA sont disponibles, elles sont utilisées comme s'il n'y avait pas d'autres indicateurs de qualité (l'équité, le financement (public/privé), etc.). La question de la comparabilité reste aussi pertinente. Peut-on comparer tous les pays avec la même échelle ? Quid du contexte ? (Regnault, 2012)

D'ailleurs, la plupart des commentateurs notent que l'enquête a eu un effet salutaire en attirant l'attention des pouvoirs et de l'opinion publique sur la nécessité de réformer les différents systèmes éducatifs. Les questionnaires, notamment, ouvrent des pistes de réforme possible en identifiant certains facteurs de réussite.

Or, cette approche pragmatique a aussi ses limites car on assiste à l'émergence d'un nouveau mode de gouvernance. (Novoa, Yariv-Mashal, 2003)[11]. Les résultats des enquêtes internationales sont utilisées par les décideurs pour imposer des réformes aux acteurs éducatifs. Les bonnes pratiques sont valorisées et on impose ce qui est bon (Regnault, 2012). L'enquête sert d'instrument politique aux mains des experts et technocrates qui influencent directement sa conception et son traitement (Bottani, Vrignaud, 2005)[12]. Les classements des systèmes éducatifs et leur interprétation orientent de manière normative les politiques scolaires nationales. Les pays sont invités à se mesurer les uns aux autres et à réformer leur système éducatif à la lumière de leurs performances respectives. Ils adoptent progressivement des conceptions communes en matière d'objectifs éducatifs et de solutions à adopter. Ils tendent à s'aligner sur des pratiques développées à l'étranger, sans examen approfondi des contextes.

1.3.2 L'approche compréhensive

L'approche compréhensive est qualitative, contextuelle, les hypothèses de la recherche ne sont pas prédictives mais inductives. Ses méthodes reposent sur la psychologie interculturelle, la prise en compte de l'altérité, les discours des acteurs dans un contexte

[11] Novoa, A.et Yariv-Mashal, T. (2003) Comparative Research in Education: a mode of governance or a historical journey? Recherche en éducation comparée : un mode de gouvernance ou un voyage historique ? *Comparative Education*, vol.39, n°4, nov.2003, p.423-438.

[12] Bottani, N., Vrignaud, P. (2005) *La France et les évaluations internationales*, Rapport du Haut Conseil d'Evaluation de l'Ecole, n°16.

socio-historique et culturel particulier, l'appropriation des phénomènes éducatifs par les acteurs eux-mêmes. On ne cherche pas à imposer des bonnes pratiques.
La psychologie interculturelle désigne un champ générique, comprenant une variété de thématiques et d'approches. D'après Berry, Poortinga, Segall et Dasen, cité par Dasen (2002, p.60), la définition de la psychologie interculturelle comparative est « l'étude des ressemblances et des différences des fonctions psychologiques individuelles dans différents groupes ethniques et culturels, des relations entre des variables psychologiques et des variables socioculturelles, écologiques et biologiques ; et des modifications qui ont actuellement lieu dans ces variables ».
La psychologie interculturelle consiste à mettre en relation des observables au niveau de l'individu avec des variables au niveau de la société et du contexte éco-culturel. Il s'agit par définition d'une optique pluridisciplinaire, combinant la psychologie et diverses sciences sociales comme l'anthropologie, la sociologie, l'histoire, etc. Dasen et Perregaux (2000) considèrent que des approches ou recherches interculturelles se retrouvent aussi dans d'autres disciplines, comme les sciences de l'éducation. Des approches interculturelles partagent avec l'éducation comparée le choix fondamental de la méthode comparative, et l'intérêt pour des comparaisons internationales. L'enjeu de l'approche compréhensive est moins de rendre compte de faits éducatifs que de rendre historiquement intelligibles des processus qui se déploient dans des communautés humaines qui construisent discursivement du sens et des identités.

Un exemple de l'approche compréhensive est le suivant : le projet de recherche EuroPEP, soutenu par SOCRATES (Frandji, Demeuse, Greger, Rochex, 2008[13]). L'objectif du consortium est de mener une analyse comparative des politiques d'éducation prioritaire dans huit pays (Angleterre, Belgique, France, Grèce, Portugal, République-Tchèque, Roumanie, Suède). Le travail mené ne relève pas directement d'une étude empirique sur le terrain mais d'une analyse des différentes matérialités discursives accompagnant, justifiant ou critiquant ces politiques. Cette recherche met l'accent sur les évolutions qui ont affecté ces politiques scolaires depuis leurs premières formulations comme « politiques de compensation » à la fin des années soixante et étudie leurs contenus et modalités de mise en oeuvre, confronte les débats et savoirs s'y rapportant. Les chercheurs décrivent et questionnent leurs évolutions impliquant la désignation des publics bénéficiaires, l'organisation, les curriculums, l'action pédagogique, les finalités.
Il comprend deux étapes :

[13] Frandji D. (2008) « Pour une comparaison des politiques d'éducation prioritaire en Europe » in *Les politiques d'éducation prioritaire en Europe. Conceptions, mises en œuvre, débats*. Demeuse M., Frandji D., Greger D., Rochex J.-Y. (Eds) Lyon : INRP, Coll. Education, Politiques, Sociétés.

- Un état des lieux ;
- L'analyse de thèmes et de questions transversales (mode de justification des PEP, types d'actions, modes d'évaluation)

La méthode de comparaison est la suivante et relève de l'approche compréhensive :

- Selon les auteurs, l'analyse des PEP ne gagne pas à être décontextualisée ou extraite des fonctionnements des systèmes scolaires, des spécificités historiques, sociales et politiques des pays concernés.
- Ils n'adoptent pas le modèle qui consiste à chercher des bonnes pratiques qui seraient aisément sécables de leurs contextes et exportables clefs en main.
- Ils se demandent pour quelles raisons rechercher ce qui fonctionne bien, pourquoi ne pas accroître plutôt la réflexion dans chaque pays à partir de la connaissance de ce qui se passe ailleurs ?
- On n'impose pas ce qui est bon ou pas. C'est aux acteurs de le décider.

1.4 L'inscription de notre recherche en éducation comparée

L'objectif de la recherche est :

- de comprendre le rôle de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège en France et de l'éducation idéologique et morale au collège en Chine ;
- d'analyser les facteurs qui permettent à l'enseignant de cette matière ou l'empêchent de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les démarches proposées en classe dans le contexte des deux pays.

L'éducation comparée, comment et avec quelle approche:

Notre objectif de recherche n'est pas de transférer de bonnes pratiques d'un pays à un autre pays. Nous mettons en oeuvre donc l'approche compréhensive pour comprendre les similitudes et les différences de l'acteur interne du système éducatif français et chinois. Les hypothèses de la recherche ne sont pas prédictives.

L'éducation comparée concernant quel objet:

L'acteur interne du système éducatif : le rôle de l'enseignant en éducation civique au collège en France et celui de l'éducation idéologique et morale au collège en Chine et les

facteurs qui permettent à l'enseignant de cette matière ou l'empêchent de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les pratiques proposées en classe dans le contexte des deux pays.

L'éducation comparée avec quel modèle et outil intellectuel pour observer le terrain:

« L'épisode » (Altet, 1994) comme modèle et des observations et entretiens comme outil pour observer le terrain.

Chapitre 2

Les systèmes éducatifs chinois et français

Dans cette partie, avant de décrire le système éducatif chinois et français, nous présenterons d'abord globalement la situation géographique, politique, économique de la Chine et de la France pour mieux comprendre le développement de l'enseignement dans ces deux pays.

2.1 Le système éducatif chinois

L'éducation au sens large couvre toutes les formes d'action éducative à finalité de construction de savoirs, de développement d'aptitudes et de valeurs. Elle peut être formelle ou informelle, privée ou publique.
Le concept de « système éducatif » se définit de manière plus restrictive. Il englobe et articule plusieurs composantes structurelles et organisationnelles qui forment un ensemble cohérent et en définissent la spécialité. L'ensemble des institutions mises en place, les niveaux et étapes du parcours, l'appartenance à un service public composent l'essentiel de la dimension structurelle du système éducatif. Bien entendu, un système éducatif s'inscrit dans une société. Le système éducatif est donc influencé par le régime politique, le niveau économique et le contexte culturel de son propre pays (Tu, 2002)[14].

2.1.1 La chine- un pays immense et complexe

La géographie

La Chine est un pays d'Asie, le troisième pays au monde par la superficie (9 560 000 k ㎡). Elle est baignée sur sa façade est par la mer de Bohai, la mer Jaune, la mer de Chine orientale et la Chine méridionale. Le capitale est Pékin (*Beijing*). La Chine est composée

[14] Tu Yiangou, *chapitre 4 le système éducatif*, dans « Les connaissances élémentaires des sciences de l'éducation », La maision des sciences de l'éducation, 2002, p.84-110.

aux deux tiers de régions montagneuses et elle comprend aussi des plateaux et de grands bassins. Les terres agricoles se trouvent essentiellement à l'est du pays. Les forêts, peu étendues, couvrent le nord-est et les zones montagneuses du sud-ouest. Près de 4 millions de k ㎡, au nord-ouest sont de la steppe. La diversité géographique explique la complexité du climat : le climat dominant est tempéré ; on trouve le climat des hauts plateaux tibétains à l'ouest, le climat continental froid au nord-ouest et le climat tropical au sud.
Il est courant de privilégier une division de la Chine en quatre grandes parties, selon une logique économique : la zone côtière, de l'est au sud, le nord-est, regroupant essentiellement l'ancienne Mandchourie, à l'économie basée sur une industrie lourde avant de renaître dans de nouvelles technologies, puis l'ouest comprenant des provinces chinoises très peuplées et le centre, comprenant quelques provinces peuplées.

La population

Depuis 1949, La Chine est le pays le plus peuplé au monde, actuellement, la population de la Chine est de 1 341 403 687 d'habitants[15] en 2010, répartie dans 23 provinces (*sheng*), cinq régions autonomes (comprenant une forte proportion de minorités ethniques) et quatre municipalités autonomes (*zhixiashi*), 2 zones administratives spéciales (Hong Kong et Macao). La nombreuse population pose des problèmes dans le domaine économique et éducatif. Pour limiter l'augmentation de la population, la planification des naissances est mise en place au début des années 80, avec *l'enfant unique*. Elle s'impose à tous, sauf aux minorités nationales qui ont droit à plusieurs enfants. Elle s'appuie sur une série de mesures à la fois politique (programme de planning familial strict, pression pour obliger les femmes à avorter lors de la seconde grossesse...), administratives (le second enfant n'est pas reconnu par l'administration et ne peut recourir aux services sociaux) et économiques (amendes). Sous l'effet de ces mesures, l'indice de fécondité passe de 2, 75 enfants par femme en 1978 à 1,73 en 2005. Depuis 1997, la politique de l'enfant unique a commencé à s'assouplir sélectivement : les parents, eux-mêmes enfants uniques, sont ainsi autorisés à en avoir deux et dans certains régions (Shanghai, Guangzhou, Beijing), ils y sont même encouragés officiellement pour éviter le poids trop lourd des personnes âgées dans ces villes (Chieng, Betbèze, 2010).

[15] la population de la Chine http://www.populationdata.net/index2.php?option=palmares&rid=3&nom=pays-population-surface-densite, consulté le 5 mai, 2012.

L'économie

La Chine a adopté le système d'économie socialiste de marché. Cette notion trouve son origine chez Lénine qui, constatant la difficulté de réaliser le socialisme dans un pays doté d'une productivité et d'un niveau d'éducation faible, admit des étapes de transition pour bâtir le socialisme. DENG Xiaoping[16] reprit cette explication en insistant sur la notion de stade primaire du socialisme de la Chine. Dans cette vision des choses, il est possible d'adopter des techniques capitalistes (utilisation du marché, loi de la valeur, etc.) sans embrasser les théories capitalistes (exploitation de l'homme par l'homme). L'économie socialiste de marché est donc une étape transitoire permettant de réaliser le socialisme avant d'aboutir au communisme(nécessitant un état d'abondance permettant la répartition suivant le principe : à chacun selon ses besoins). En pratique, il se manifeste par un démantèlement des mécanismes de l'économie planifiée et leur remplacement par des mécanismes de marché qui sont amenés à équilibrer l'offre et la demande dans trois domaines fondamentaux : les biens et services (prix), le travail (salaire) et les capitaux (rémunération du capital).
Sous l'effet de ce système économique souple, le PIB de la Chine a atteint 4 800 milliards de dollars en 2009, soit près de 2, 5 fois le PIB français, près de 8% du PIB mondial. Ces chiffres montrent l'importance actuelle de la Chine, et plus encore l'expansion qu'elle a connue depuis cinquante ans à un rythme voisin de 10% par an sur toute la période (Chieng, Betbèze, 2010).

La politique

l'article n° 2 de « la Constitution de la république populaire de Chine » stipule : « tous les pouvoirs politiques de la république populaire de Chine appartiennent au peuple. Le peuple exerce ses pouvoirs par l'Assemblé Populaire Nationale (APN). Selon la Constitution, le peuple gère les affaires politiques, économiques, culturelles de l'État par divers moyens et formes ». Symboles du pouvoir aux mains du peuple en Chine, les

[16] Deng Xiaoping (1904-1997), part à 15 ans en France dans les programmes travail-études qui a pour l'objectif de former de jeunes chinois tout en leur permettant de gagner leur vie. Membre des Jeunesses communistes en 1921 et il adhère au Parti en 1923 puis va étudier à Moscou, avant de retourner en Chine en 1926. Pendant la guerre, il est nommé commissaire politique de la 2e armée de campagne en 1946. en 1957, il est nommé Secrétaire général du Parti. Pendant des années 60 et 70, il a essayé de réparer les dommages de la Révolution culturelle. Après la Révolution culturelle, il inspire la politique de réforme et d'ouverture fin 1978. il est nommé vice-président du Comité central, membre permanent du Bureau politique et président de la Commission militaire du Parti. En 1980, il est devenu le Premier ministre. Il peut dès lors imposer l'idée que la Chine étant dans la « phase primaire d'édification du socialisme »,le plus important est de développer les forces productives. Pour cela, il développe la thèse des quatre modernisations, crée les zones économiques spéciales, pousse les joint-ventures avec les sociétés étrangères, le tout dans l'idée de réaliser une « économie socialiste de marché ».

Assemblées populaires se trouvent à plusieurs niveaux : municipalités, provinces et enfin nation. Contrairement aux nations occidentales basant la démocratie sur la séparation des pouvoirs, la Chine soumet les pouvoirs législatifs, administratifs et judiciaires au peuple, censé être présenté par les assemblées populaires. C'est ainsi que le gouverneur d'une province ou le maire d'une ville sont élus par les assemblées populaires des niveaux correspondants. L'APN compte environ 3000 députés, élus pour cinq ans. Généralement, l'APN se réunit une fois par an, au mois de mars, pour environ deux semaines. C'est au cours de cette période que les députés écoutent les rapports de travail du gouvernement chinois, de la Cour suprême et du Parquet populaire suprême. Les pouvoirs de l'APN sont considérables puisqu'elle peut amender la Constitution, veiller à son application, élaborer et amender le code pénal, le code civil, voter les lois, élire le président et le vice-président de la République populaire de Chine, nommer le Premier ministre, les Vice-Premiers ministres, les conseillers d'Etats, les ministres, examiner et approuver le Plan de développement de l'économie ainsi que le budget de l'Etat, décider de la paix ou de la guerre, etc.

2.1.2 Les réformes du système éducatif depuis 1949

Le système éducatif chinois actuel se fonde sur quelques réformes importantes depuis 1949 :

La réforme en 1949

En 1949, la république populaire de Chine est établie, le gouvernement chinois formule « la décision sur la réforme du système éducatif » qui définit clairement le nouveau système éducatif de l'État. Cette décision montre que le système éducatif chinois entre dans une nouvelle étape pour trois raisons :

- D'abord, ce système éducatif combine des expériences des zones de libération pendant la guerre, des points forts du système éducatif chinois en 1922 et ceux du système éducatif soviétique, développe l'école unique, fait articuler les établissements de tous les degrés et de tous les types, garantit l'égalité de droit de l'éducation.
- Deuxièmement, l'enseignement professionnel occupe une place importante.
- Troisièmement, ce système attache de l'importance à la formation des adultes organisées en fonction du temps libre de l'ouvrier et l'agriculteur. Cela montre que le

système éducatif chinois se développe vers un système éducatif moderne qui va de la maternelle aux adultes (Tu, 2002).

Cependant, durant les années 60 et 70, la Révolution culturelle a proposé des formules comme « la durée de l'enseignement doit être réduite » et « l'éducation doit faire la révolution », le système éducatif chinois a été mis à mal et cela jusqu'à la fin de Révolution culturelle.

La réforme de 1985

Après la Révolution culturelle, grâce à la Politique de réforme et d'ouverture vers l'extérieur fin 1978, l'économie et la société se développent rapidement, l'éducation commence à se développer de nouveau, mais elle ne répond pas suffisamment aux besoins de l'État. Les problèmes sont divers : la faiblesse du niveau de l'enseignement fondamental, l'insuffisance du nombre d'écoles et les carences de l'enseignement, le sous-développement de l'enseignement professionnel et technique. Quant à l'enseignement supérieur, il existe déséquilibre entre les spécialités et les départements. Dans ce contexte là, le gouvernement chinois a décidé de lancer une réforme du système éducatif en 1985[17]. Les contenus principaux de cette réforme portent sur les domaines suivants:

- Renforcer l'enseignement fondamental et mettre en oeuvre progressivement un enseignement obligatoire de 9 ans (l'école primaire et le collège) en fonction de la situation économique régionale: dans les villes et les zones développées, une bonne qualité de l'enseignement obligatoire doit être garantie; dans les communes rurales et les campagnes moins développées, il faut d'abord garantir une bonne qualité de l'enseignement primaire, et généraliser ensuite l'enseignement du premier cycle de l'école secondaire ou l'enseignement professionnel et technique; dans les régions sous-développées, la généralisation de l'enseignement fondamental doit s'effectuer petit à petit.
- Développer l'enseignement professionnel et technique.
- Réformer le système de recrutement des étudiants et de l'attribution des emplois aux étudiants diplômés, augmenter l'autonomie administrative et pédagogique de l'université (Tu, 2002)

[17] La décision de Le Comité Central du Parti sur la réforme du système éducatif, 1985.

La même année, au mois de juin, la Conférence de l'éducation nationale a décidé de créer le Comité de l'éducation nationale et les Comités de l'éducation régionale. Ces deux institutions administratives sont créées pour les objets suivants :

- Le premier a pour l'objet de coordonner les politiques d'éducation, de gérer toutes les organisations éducatives sauf celles relevant de l'armée, de planifier les objectifs éducatifs généraux, de coordonner les programmes de différents départements, de normaliser la réforme éducative, de généraliser et d'améliorer l'enseignement fondamental, d'augmenter le nombre d'écoles, d'améliorer la qualification les enseignants et de développer l'enseignement professionnel et technique. Une norme pour les examens, les cahiers de notes et la qualification des enseignants a été mise en place.
- Les Comités de l'éducation régionale assurent une autonomie aux provinces et à certaines villes afin d'adapter leur enseignement aux besoins de leur région.
- Le Comité de l'éducation nationale dirige les Comités de l'éducation régionale.

Le Comité de l'éducation nationale est nommé par le Ministère de l'Éducation nationale et les Comités de l'éducation régionale sont nommés par les bureaux de l'éducation régionale en 1998.

La réforme de 1993

Pour diriger la réforme et le développement de l'éducation du pays à la fin 20e siècle et au début de 21e siècle afin qu'elle serve mieux la société de modernisation, le 13 février 1993, le Comité central du parti et l'institut des affaires nationales ont publié « Les programmes sur la réforme et le développement de l'enseignement chinois », les contenus principaux concernant le système éducatif sont les suivants :

- Déterminer l'objectif général sur l'éducation à la fin du 20e siècle : généraliser l'enseignement obligatoire de 9 ans comprenant en principe un cursus primaire de 6 ans et un premier cycle du secondaire de 3 ans; éliminer l'illettrisme parmi la population de 15 à 50 ans ; appliquer le principe éducatif du gouvernement et améliorer la qualité de l'éducation ; construire une série d'établissements clés et des spécialités clés.
- Réguler la constitution de l'éducation : renforcer l'enseignement obligatoire ; développer l'enseignement professionnel et technique ; développer l'enseignement supérieur et la formation des adultes. Par ailleurs, il faut attacher de l'importance à l'éducation des minoritaires et l'éducation des handicapés ; développer l'enseignement par la télévision (à distance).

- Permettre progressivement la collaboration entre le gouvernement et le privé pour construire et diriger des écoles.
- Réformer le système de recrutement des étudiants et de l'attribution des emplois aux diplômés. L'enseignement supérieur sera progressivement payant. Des étudiants peuvent trouver librement un emploi sur le marché du travail.
- Réformer et perfectionner l'investissement éducatif : le budget éducatif est affecté principalement par le gouvernement, par ailleurs, pour augmenter les ressources, l'Etat a recourt à l'impôt pour l'éducation, aux frais de scolarité, aux contributions sociales etc... comme ressources supplémentaires.

Grâce à ces réformes importantes, le système éducatif chinois s'est perfectionné, les établissements de degrés et de types différents constituent un système complet (Tu, 2002).

2.1.3. L'organisation du système éducatif chinois

Le système éducatif chinois actuel a été confirmé par « La loi de l'enseignement de La République populaire de Chine» en 1995. Ce système comprend quatre nivaux d'enseignement: l'enseignement préscolaire, l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

L'enseignement préscolaire (*you er yuan : Le jardin d'enfants*) accueille les petits enfants de 3 à 6 ans. Cet enseignement est payant. Il dure 3 ans.

L'enseignement primaire (*xiao xue : La petite école*) accueille les enfants de 6 ou 7 ans, il dure 6 ans, est obligatoire et payant. « *Les enfants de l'âge de 6 ans doivent aller à l'école primaire pour suivre un enseignement obligatoire quel que soit leur sexe, leur nation et leur ethnie* » selon « La loi de l'enseignement obligatoire de la Chine populaire république »[18]. Les programmes sont nationaux et obligatoires pour tous les professeurs et tous les élèves.

L'enseignement secondaire (*zhong xue : La moyenne école*) contient deux cycles : le premier cycle (*cu zhong : middle school*) et le deuxième cycle (*gao zhong : high school*). Le premier cycle de l'enseignement secondaire : accueille tous les élèves à l'issue de l'école élémentaire sans examen. L'enseignement du collège est obligatoire et payant,

[18] L'article 5, « Code de l'éducation obligatoire de La République populaire de Chine ». 1986.

l'année de scolarité dure 3 ans. Les élèves y entrent vers l'âge de 12 ans ou 13 ans. Les programmes sont nationaux et obligatoires pour tous les professeurs et tous les élèves. Les enseignements au collège sont structurés en disciplines: chinois, mathématiques, langue étrangère, histoire, géographie, éducation idéologique et morale, technologie, arts plastiques, éducation musicale, éducation sportive, physique, chimie et biologie. Les objectifs sont fixés par des programmes nationaux. Pour poursuivre l'étude au deuxième cycle du secondaire, les collégiens doivent passer le concours d'entrée au lycée à la fin de la troisième année du collège.

Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire : à la sortie du collège, en fonction des résultats du concours d'entrée au lycée (*zhong kao*), les collégiens entrent soit dans un lycée général, soit dans un lycée professionnel ou technique. L'enseignement au lycée est payant qui dure aussi 3 ans et débute vers l'âge de 15 ans ou 16 ans. Les programmes sont nationaux et obligatoires pour tous les professeurs et tous les élèves. Les enseignements au collège sont structurés en disciplines: chinois, mathématiques, langue étrangère, histoire, géographie, éducation idéologique et politique, technologie, arts plastiques, éducation musicale, éducation sportive, physique, chimie et biologie. Les objectifs sont fixés par des programmes nationaux.

En deuxième année au lycée, les élèves doivent choisir une orientation littéraire ou une orientation scientifique. Ce choix de l'orientation leur permet de commercer la préparation au concours d'entrée à l'université dans des domaines sciences humaines et sociales ou dans des domaines scientifiques et techniques.

A la fin de la troisième année, les lycéens peuvent passer le concours d'entrée à l'université (*gao kao*) afin de poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur.

L'enseignement supérieur

- L'université (*da xue : la grande école*) : la plupart des grandes universités chinoises actuelles ont été fondées au début du 20^{e} siècle (Université de Beijing-1898 et Université Qinghua-1900 à Beijing ; Université Fudan-1905 à Shanghai ; Université Zhongshan à Guangzhou). Au cours de la Révolution culturelle, les universités connaissent une réforme du mode de recrutement remplaçant le système des examens par une évaluation des mérites révolutionnaires des candidats. C'est l'époque des étudiants ouvriers-paysans-soldats (*gong-nong-bing*). Les examens d'entrée sont rétablis en 1978 après avoir terminé la Révolution culturelle. Il s'agit d'un concours (*gao kao*) se déroulant sur trois jours en juin, organisée par chaque province. Les disciplines concernées sont trois matières obligatoires (Chinois, mathématiques, une langue étrangère) et des matière à option (physique, chimie, biologie, histoire, géographie, politique). Les universités recrutent dans toute la Chine avec un quota d'étudiants dans

chaque province. De même, les minorités nationales jouissent d'un avantage en points pour leur *gao kao.* Le concours d'entré à l'université est très sélectif : 4, 75 millions de reçus sur 8, 67 millions d'inscrits au concours en 2005. Aujourd'hui, la Chine compte la plus grande population étudiante du monde. En 1994, 7% d'une classe d'âge faisait des études supérieures, on arrive à 17% en 2006 avec pour objectif la moyenne des pays de l'OCDE : 45 à 50% d'une classe d'âge. La forte croissance des universités, jointe à la mauvaise adaptation de la formation universitaire au monde du travail, crée un nouveau problème : la difficulté des diplômés à trouver un emploi (Chieng, Betbèze, 2010) .

- L'université spécifique était initialement destinée à former les personnels qualifiés pour l'État : les universités normales supérieures pour former l'enseignant, l'université militaire pour former le cadre supérieur de l'armé, l'université de médecine pour former le médecin et l'université de sécurité publique pour former l'agent de police, etc.

2.2 Le système éducatif français

En France, l'expression de système éducatif évolue, entre 1959 et 1975, d'une logique de réseaux d'établissements diversifiés à une logique de degrés, de niveaux et de filières ayant leurs interdépendances et leurs articulations[19].

2.2.1 La France

La France a la forme d'un hexagone. Le pays se situe à l'Ouest du continent européen et s'étend sur 551 500 kilomètres carrés. Les Etats frontaliers de la France sont l'Espagne au Sud-Ouest, l'Italie au Sud-Est, l'Allemagne et la Suisse à l'Est, le Luxembourg et la Belgique au Nord. Paris est la capital. En 2010, la France compte 62 793 432 habitants[20].
Le relief en France est très varié : de vieilles montagnes d'origine volcanique, mais aussi de hauts massifs montagneux dont les paysages sont marqués par des sommets élevés, des gorges et des vallées profondes (Alpes, Pyrénées). Les côtes sont bordées de plages de sable ou de falaises. De nombreuses îles, dont la plus grande est la Corse, font également partie du territoire français. Il y a en France de nombreux lacs et rivières ainsi que cinq fleuves : la Seine, le Rhin, la Loire, Le Rhône et la Garonne. On retrouve en

[19] Les lois Haby du 11 juillet 1975.
[20] La France population et superficie, (en ligne) http://www.populationdata.net/index2.php?option=palmares&rid=3&nom=pays-population-surface-densite, consulté le 6 avril 2012.

France la plupart des climats européens : le climat océanique, doux en hiver, frais en été, souvent pluvieux, avec du vent et des tempêtes ; le climat continental, caractérisé par des écarts de température très marqués entre l'hiver et l'été et par de fortes précipitations ; le climat méditerranéen, aux hivers doux, aux étés très chaux et secs ; le climat de montagne où l'hiver est long et dur avec de la neige.

En vigueur depuis 1958, le régime politique de la France est caractérisée par un régime de type présidentiel : les pouvoirs du président de la République y sont très étendus, le rôle du parlement plus limité que dans d'autres pays. Le président de la République (élu au suffrage universel direct) et le gouvernement se partagent le pouvoir exécutif. C'est le président qui nomme le Premier ministre et conduit la politique extérieure. Il peut éventuellement dissoudre l'assemblée nationale et consulter la nation directement, par référendum. Le Premier ministre, assisté de ses ministres et secrétaires d'Etat, est responsable de la politique intérieure du pays. Il peut arriver qu'au cours de son mandat. Le Président soit obligé de choisir un Premier ministre d'un courant politique opposé. En cas de danger grave pour le pays, le président peut exceptionnellement prendre les pleins pouvoirs. Le pouvoir législatif est assuré par le Parlement (Assemblée nationale et Sénat). L'Assemblée nationale, composée de députés élus pour une législature de cinq ans, vote les lois et le budget de l'Etat et contrôle le gouvernement. Le sénat fait des propositions de lois. Les sénateurs sont élus pour neuf ans, au suffrage universel indirect.

2.2.2 Les grands principes du système éducatif français

Le système de l'enseignement français est fondé sur de grands principes, certains inspirés de la Révolution de 1789, de lois votées entre 1881 et 1889 et sous les IV^{e} et V^{e} Républiques ainsi que de la Constitution du 4 octobre 1958 : «l'organisation de l'enseignement public obligatoire gratuit et laïc à tous les degrés est un devoir de l'État».

La liberté de l'enseignement

En France, le service public d'enseignement coexiste avec des établissements privés, soumis au contrôle de l'État et pouvant bénéficier de son aide. La liberté d'organiser et de dispenser un enseignement est une manifestation de la liberté d'expression[21]. Cependant l'État est le seul à délivrer diplômes et grades universitaires: les diplômes délivrés par les

[21] Elle est définie par la « loi Debré » n°59-1557 du 31 décembre 1959 sur la liberté de l'enseignement et les rapports avec l'enseignement privé.

écoles privées n'ont pas de valeur officielle sauf s'ils sont reconnus par l'État. La réglementation des examens se fait à l'échelle nationale.

La gratuité

L'enseignement dispensé dans les écoles et les établissements publics est gratuit[22]. Les manuels scolaires sont gratuits jusqu'à la classe de troisième, ainsi que les matériels et fournitures à usage collectif. Dans les lycées, les manuels sont le plus souvent à la charge des familles.

La neutralité

L'enseignement public est neutre: la neutralité philosophique et politique s'impose aux enseignants et aux élèves.

La laïcité

L'enseignement public est laïque depuis les lois du 28 mars 1882 et du 30 octobre 1886. Elles instaurent l'obligation d'instruction et la laïcité des personnels et des programmes. L'importance de la laïcité dans les valeurs scolaires républicaines a été accentuée par la loi du 9 décembre 1905 instaurant la laïcité de l'Etat. Le respect des croyances des élèves et de leurs parents implique: l'absence d'instruction religieuse dans les programmes, la laïcité du personnel, l'interdiction du prosélytisme. La liberté religieuse a conduit à instituer une journée libre par semaine laissant du temps pour l'enseignement religieux en dehors de l'école.

L'obligation scolaire

L'instruction est obligatoire selon la loi Jules Ferry du 28 mars 1882. Cette obligation s'applique à partir de 6 ans, pour tous les enfants français ou étrangers résidant en France. À l'origine, la scolarisation était obligatoire jusqu'à l'âge de 13 ans, puis 14 ans à partir de la loi du 9 août 1936. Elle a été prolongée jusqu'à l'âge de 16 ans révolus d'après l'ordonnance n°59-45 du 6 janvier 1959.

[22] Le principe de gratuité de l'enseignement primaire public a été posé dès la fin du XIXe siècle par la loi du 16 juin 1881. La gratuité a été étendue à l'enseignement secondaire par la loi du 31 mai 1933.

2.2.3 Les niveaux d'enseignement

Le système éducatif français est national, il est organisé en 4 degrés : l'enseignement préscolaire, l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur :

L'enseignement préscolaire : l'école maternelle (3-6ans)

L'école maternelle accueille les enfants avant la scolarité obligatoire qui débute à 6 ans. Elle est le plus souvent organisée en petite, moyenne et grande section, en fonction de l'âge des enfants. Elle est le lieu de la première éducation hors de la famille pour la très grande majorité des enfants[23]. Cette école est aujourd'hui considérée comme une part normale du cursus des élèves. Les enfants y développent leurs facultés fondamentales, perfectionnent leur langage et commencent à découvrir l'univers de l'écrit, celui des nombres et d'autres domaines d'apprentissage. Permettre de vivre une première expérience scolaire réussie est l'objectif majeur de l'école maternelle. Le programme de l'école maternelle est divisé en 5 domaines d'activité : s'approprier le langage et découvrir l'écrit ; devenir élève ; agir et s'exprimer avec son corps ; découvrir le monde et percevoir, sentir, imaginer, créer.

L'enseignement primaire : l'école élémentaire (6-11ans)

L'école élémentaire publique est mixte, gratuite et accueille les enfants de 6 à 11 ans. Les programmes sont nationaux et obligatoires pour tous les professeurs et tous les élèves. Depuis 1990, les compétences attendues des élèves sont fixées par cycles. Des outils d'évaluation sont fournis aux enseignants qui disposent ainsi de références nationales. Les programmes actuels proposent des progressions annuelles en français et en mathématiques.

Deux grands axes structurent l'enseignement primaire : la maîtrise du langage et de la langue française et l'éducation civique.

Dès le cycle 2 (apprentissages fondamentaux) apparaissent les langues étrangères ou régionales, les mathématiques, les activités de découverte du monde, l'éducation artistique (arts visuels et éducation musicale) et l'éducation physique et sportive. Au cycle 3 se dégagent de manière plus précise la littérature, l'histoire et la géographie, les sciences expérimentales et la technologie. Les technologies de l'information et de la communication sont des outils au service des diverses activités scolaires, dont

[23] En France, un quart des enfants de 2 ans et la quasi-totalité des enfants de 3 à 5 ans sont scolarisés en maternelle.(http://www.education.gouv.fr/pid8/le-systeme-educatif.html)

l'appropriation conduira au premier niveau du Brevet informatique et internet (B2i). L'école prend en compte la pluralité et la diversité des aptitudes de chaque élève. A côté du raisonnement et de la réflexion intellectuelle, le sens de l'observation, le goût de l'expérimentation, la sensibilité, les capacités motrices et l'imagination créatrice sont développées.

L'enseignement secondaire

L'enseignement secondaire comprend deux cycles :

- Le collège (11-15ans)

Le collège est l'établissement de niveau secondaire qui accueille tous les élèves à l'issue de l'école élémentaire sans examen de passage. Il permet de scolariser tous les élèves dans un cadre unique. Les enseignements au collège sont structurés en disciplines: français, mathématiques, histoire-géographie, éducation civique, sciences de la vie et de la terre, technologie, arts plastiques, éducation musicale, éducation physique et sportive, physique-chimie. Les objectifs sont fixés par des programmes nationaux. Les quatre années (sixième - cinquième - quatrième - troisième) de la scolarité obligatoire au collège sont organisées en trois cycles.

La classe de sixième est le cycle d'adaptation. L'objectif est de consolider les acquis de l'école primaire et d'initier les élèves aux méthodes de travail du collège. La cinquième et la quatrième sont le cycle central. L'objectif est de permettre aux élèves d'approfondir "leurs savoirs et savoir-faire". La troisième est le cycle d'orientation. Il permet de compléter les acquisitions du collège et de préparer aux formations générales, technologiques et professionnelles.

A la fin de l'année de troisième, les élèves passent le diplôme national du brevet et peuvent s'orienter vers soit une classe de seconde en lycée général et technologique, soit une classe de seconde professionnelle ou une première année de préparation au certificat d'aptitude professionnelle (C.A.P.) en lycée professionnel.

- Le lycée (15-18ans)

Les élèves peuvent poursuivre leur scolarité dans un lycée d'enseignement général et technologique ou dans un lycée professionnel à l'issue du collège,.

La classe de seconde : le cycle de détermination. En seconde générale et technologique, les élèves suivent des enseignements communs et choisissent deux enseignements de détermination et une option facultative. En fin de seconde, ces choix les aident à opter pour un bac général ou technologique.

Il existe aussi des classes de seconde préparant aux brevets de technicien (B.T.) et aux baccalauréats technologiques spécifiques (hôtellerie et techniques de la musique et de la danse, T.M.D.).

La première et la terminale: le cycle terminal. Les élèves de première et terminale générale choisissent certaines matières qui déterminent la spécialité de leur baccalauréat.

En séries technologiques, l'enseignement comprend des disciplines générales et des disciplines technologiques caractéristiques de chaque baccalauréat.

La voie générale conduit les bacheliers vers des études longues. Elle comprend trois séries: économique et sociale (E.S.), littéraire (L) et scientifique (S). Grâce à un enseignement optionnel en première et à un enseignement de spécialité en terminale, une spécialité est choisie par les élèves, au sein de chaque section : en série L- lettres classiques / lettres et langues / lettres et arts / lettres et mathématiques ; en série E.S.- mathématiques / sciences économiques et sociales / langues ; en série S - mathématiques / physique-chimie / sciences de la vie et de la terre / technologie industrielle.

La voie technologique prépare à des études supérieures technologiques en 2 ans et plus. Le baccalauréat technologique comporte 7 catégories : S.T.L.(sciences et technologies de laboratoire) ; S.T.I.(sciences et technologies industrielles) ; S.T.G.(sciences et technologies de la gestion) ; S.T.2.S.(sciences et technologies de la santé et du social) ; T.M.D. (techniques de la musique et de la danse) ; Hôtellerie et S.T.A.V (Le baccalauréat sciences et technologies de l'agronomie et du vivant).

La voie générale et technologique comprend trois classes : la seconde, la première et la terminale. Le choix entre voie générale et voie technologique s'effectue à la fin de l'année de seconde. À la fin de l'année de terminale a lieu l'examen du baccalauréat, premier diplôme de l'enseignement supérieur. L'examen comporte aussi des épreuves anticipées en fin de première.

L’enseignement supérieur

En France, l’enseignement supérieur peut se définir comme l’ensemble des formations qui conduisent à une poursuite d’études après le baccalauréat, premier grade de l’enseignement supérieur.

L’enseignement supérieur français compte environ 2 316 000 d’étudiants [24] . L’enseignement supérieur en France peut se caractériser par la coexistence d’une

[24] http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid54957/les-chiffres-cles-2010-de-l-enseignement-superieur.html, consulté le 10 mai 2012.

pluralité de formations dont les finalités, les structures administratives, les conditions d'admission et l'organisation des études sont très variées.

1,426 millions étudiants se répartissent dans 82 universités[25]. La plupart de ces universités sont pluridisciplinaires et publiques qui offrent des formations générales et professionnelles dans les trois cycles d'enseignement. Elles comprennent en leur sein des instituts universitaires de technologie (IUT), des écoles d'ingénieurs, des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) qui sont les établissements publics rattachés aux universités et qui ont en charge la formation des enseignants du premier et du second degré.

De plus, il y a encore 319 000 étudiants dans les classes post-baccalauréat des lycées publics ou privés sous contrat. Ces formations d'une durée de deux ans, installées dans les lycées, sont assurées par des enseignants du second degré et sont, conformément aux lois de décentralisation, financées par les régions pour le fonctionnement et l'investissement, l'État gardant à sa charge la rémunération des enseignants et le financement des dépenses pédagogiques. Elles comprennent : d'une part, les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) qui accueillent 76 000 étudiants et préparent aux concours des écoles d'ingénieurs, des écoles de commerce et de gestion ainsi que des écoles normales supérieures; d'autre part, les sections de techniciens supérieurs (STS) qui comptent 243 000 étudiants et préparent au brevet de technicien supérieur (BTS) avec pour objectif une insertion professionnelle après l'obtention du diplôme.

Enfin, il y a environ 320 000 étudiants qui suivent une variété d'autres formations publiques et privées. Elles sont les écoles paramédicales et sociales qui relèvent de la tutelle du ministère chargé de la Santé, les écoles d'ingénieurs indépendantes des universités, qui relèvent de la tutelle du Ministère de l'Éducation nationale ou d'autres ministères techniques, par exemple : Défense (École polytechnique), Agriculture (écoles d'agronomie), Industrie (Écoles des mines ou des télécommunications), Équipement (École des ponts et chaussées). Il s'agit d'écoles dont la création remonte souvent à la Révolution française et qui sont chargées, notamment, de la formation des ingénieurs des grands corps techniques de l'État[26]. Après avoir réussi à un concours très sélectif, qu'ils ont préparé dans des classes préparatoires durant deux ans en moyenne, les étudiants peuvent accéder dans les grandes écoles.

[25] http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/la-france/education-et-sciences/education/colonne-droite-3254/sur-ce-theme/article/l-enseignement-superieur-en-france, consulté le 13 mai 2012.

[26] http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/la-france/education-et-sciences/education/colonne-droite-3254/sur-ce-theme/article/l-enseignement-superieur-en-france, consulté le 13 mai 2012.

2.3 Comparaison et synthèse

Le système éducatif est centralisé en Chine et en France. Il existe un seul ministère de l'Education nationale qui dirige les bureaux de l'éducation régionale. Les programmes scolaires sont donc identiques dans tout le pays.

En France, l'école primaire et le collège sont obligatoires entre 6 et 16 ans. En Chine, l'enseignement est obligatoire entre 6 et 15 ans.

Un des principes importants du système éducatif français est la gratuité. L'enseignement dispensé dans les écoles et les établissements publics est gratuit. Mais en Chine, tous les niveaux d'enseignement (à part l'université militaire) sont payant, du jardin d'enfant à l'université. Les frais de scolarité varient selon les établissements et les régions.

En Chine, l'accès au deuxième cycle de l'école secondaire et à l'enseignement supérieur dépend du résultat au concours d'entré au lycée général et au concours d'entré à l'université. Les meilleurs élèves sont sélectionnés par le concours, normalement, ils peuvent tous obtenir un diplôme après 3 ou 4 ans d'études à l'université. En France, le baccalauréat est le diplôme qui permet de faire des études à l'université. Pour l'entrée à l'université, il y n'a pas de concours (à part les grandes écoles), mais pour obtenir le diplôme dans certains domaines (par exemple médecine, médecine dentaire, pharmacie), une sélection sévère se fait par concours en fin de première année.

Chapitre 3

L’éducation civique au collège en Chine et en France

Dans cette partie, nous nous interrogerons sur la situation de l’éducation civique au collège en Chine et en France. Nous commencerons par la définition de l’éducation civique, du citoyen en Chine et en France. Nous présenterons ensuite l’histoire et l’évolution de cette discipline dans ces deux pays. Puis nous nous intéresserons aux programmes actuels de l’éducation idéologique et morale au collège chinois et ceux de l’éducation civique au collège français. Nous tenterons de répondre aux questions suivantes : quels objectifs éducatifs ? quels contenus enseignés et quelles propositions pour la pédagogie... etc. ? Nous terminerons ce chapitre par une comparaison pour comprendre les différences et les similitudes concernant les objectifs éducatifs, les contenus enseignés et les pédagogies proposées dans les programmes de cette discipline en Chine et en France.

3. 1 La définition

Dans une recherche comparative, le travail sur la signification des mots clés dans leur propre contexte est indispensable. Cette interrogation sur la définition de l’éducation civique et du citoyen dans les deux pays, nous permettra de comprendre la signification de l’éducation civique dans les deux pays et de mettre en lumière de la comptabilité de l’éducation civique au collège en France et l’éducation idéologique et morale au collège en Chine.

3.1.1 Le citoyen

Le citoyen est la notion d’enjeu de l’éducation civique. L’héritage grec est à l’origine de la conception du citoyen. L’invention de la cité grecque ou polis, c’est l’invention de

l'idée de citoyen. Les Grecs ont pensé, à travers la Cité, l'émergence du politique comme domaine autonome de la vie collective. Ils ont conçu l'idée d'une société politique abstraite distincte de la société réelle, formée d'individus concrets. Selon Aristote, la polis, c'est la communauté des citoyens organisés politiquement. C'est la Cité grecque qui a inventé le « citoyen » comme membre de la communauté des citoyens libres et égaux. Les Grecs n'ont pas seulement inventé l'idée de citoyen, ils ont inventé le principe de l'Etat de droit. Pour eux, la polis était fondamentalement différente des empires des Barbares parce que les citoyens n'obéissaient pas un homme, mais aux lois. La polis grecque était restée limitée par une conception ethnique. Les citoyens étaient définis par leur naissance et leur appartenance, déterminée par leur filiation. Les étrangers, les métèques, les esclaves et les femmes sont exclus.
Rome a constitué une autre étape, en définissant les citoyens non plus comme les membres de la Cité mais comme des sujets de droit. Les politiques et les penseurs romains ont défini la société politique par le droit. Dans l'empire devenu immense, il ne s'agissait plus d'organiser la vie et les conflits entre des groupes d'individus, mais de régler les relations entre des sujets de droits. Les étrangers pouvaient accéder à une société politique définie en termes juridiques. Les romains ont défini le citoyen en termes juridiques et ils ont fondé l'idée que la citoyenneté était ouverte et qu'elle avait une vocation universelle qui était liée à des caractéristiques historiques ou sociales particulières (Hasquenoph 2000, Schnapper et Bachelier, 2000).

Galichet (1998) considère que le citoyen moderne n'est pas celle de l'Antiquité. L'usage moderne de la notion de citoyen apparaît d'abord en Angleterre, où certains droits civils qui tournent autour de la préservation de la liberté individuelle commencent à être garantir par la loi et les tribunaux. Ensuite, la Révolution française ajoute essentiellement une dimension politique à cette notion, comme participation à la formation de la volonté générale et à la souveraineté. Cette participation forme certains droits spécifiquement politiques. Enfin, au 20e siècle, les droits sociaux (le droit au travail, le droit à la protection sociale, etc.) s'incorporent à la notion de la citoyenneté. Pour Galichet, le citoyen n'est pas un individu concret, mais un sujet de droit. Il dispose à ce titre de droits civils et politiques. Il jouit des libertés individuelles, la liberté de conscience et d'expression, la liberté d'aller et venir, d'être traité par la justice selon une loi égale pour tous. Il dispose des droits politiques : participer à la vie politique et être candidat à toutes les fonctions publiques. En revanche, il a l'obligation de respecter les lois, de participer aux dépenses collectives en fonction de ses ressources et de défendre la société dont il est membre.

En France, « le citoyen est membre de la communauté politique que constitue la cité (au sens de l'Etat) et possède des droits politiques qui lui permettent de participer au gouvernement de l'Etat (par les élections ou par son engagement personnel) » (Antony, Bourgeois,1999, p. 29).
Un bon citoyen doit avoir un bon esprit critique. L'éducation citoyenne vraie n'inculque pas, elle éveille (Jolibert, 1999).

En Chine, le sens donné au citoyen est emprunté à des pays occidentaux. « La déclaration de l'indépendance » des Etats-Unis et « La déclaration des droits de l'homme et du citoyen » de la France sont deux des références. D'après « Le dictionnaire des sciences de la loi » (1984, p.142) : « Le citoyen est une personne qui a l'identité d'un pays. Elle jouit de droit et remplit des devoirs au regard de la loi ». Un bon citoyen droit exercer les devoirs qui lui accordent la loi et respecter la loi ; avoir un sens des responsabilités dans la vie sociale et avoir une capacité du jugement (Tong Ziwei, 1995).

3.1.2 L'éducation civique

En France, l'éducation civique est définie en 1993 comme «une discipline d'enseignement ayant pour objet la formation des élèves à la citoyenneté par la connaissance des institutions politiques, administratives, économiques et sociales. »[27].
Aujourd'hui, le concept d'éducation civique est défini comme « une formation de l'homme et du citoyen »[28]. Cette discipline vise à transmettre aux générations futures des connaissances sur les règles de la vie sociale et politique et des compétences sociales, pour aujourd'hui et pour demain (Audigier, 1996). De plus, l'éducation civique n'est pas une discipline comme les autres selon Audigier, elle est une discipline scolaire qui est la plus difficile à stabiliser pour des raisons suivantes :

- Elle a une relation étroite avec certains changements sociaux, politiques et économiques.
- Elle transmet à la fois les connaissances et les pratiques.
- Elle s'inspire des méthodes actives, des propositions des mouvements d'éducation nouvelle telle que la pédagogie du projet.
- Elle promeut la participation des élèves.

[27] *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Paris : Editions Nathan, 1993, p. 442.
[28] La direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'Éducation nationale, *Enseigner au collège : Histoire-géographie, éducation civique - Programmes et Accompagnement*, CNDP, réédition septembre 2004 (édition précédente, 2002), p.38.

Ces caractéristiques déterminent la complexité de l'enseignement -apprentissage de l'éducation civique. Dans cette optique, l'enseignant n'est pas un titulaire des connaissances, des attitudes ou des comportements du citoyen. Il est difficile de transmettre directement ces savoirs aux élèves sans leurs participations actives.

En Chine, au sens large, l'éducation civique est un enseignement sur le rôle du citoyen dans la société, ainsi que sur ses droits et ses devoirs. Cet enseignement comprend également une approche de la morale et de l'éthique du citoyen. Au sens restreint, l'éducation civique est un enseignement des droits et des devoirs du citoyen (Wang et Zhu, 2005).
A la fin des années 90, des recherches sur l'éducation civique émergent en Chine, dès lors, on voit apparaître dans les programmes d'éducation idéologique et morale au collège, certains concepts et certaines connaissances concernant le citoyen, ses droits et ses devoirs, la justice, la responsabilité, l'égalité, les connaissances de la Loi, etc[29] et la formation du citoyen responsable devient un des objectifs de l'éducation idéologique et morale au collège en Chine.

Grâce à ce travail de comparaison des définitions de l'éducation civique et du citoyen en France et en Chine, nous pouvons conclure que la formation du citoyen est l'objectif commun de l'éducation civique en France et de l'éducation idéologique et morale en Chine. Le citoyen est une personne titulaire de droits et d'obligations. Ces droits et ces obligations fixées par la loi lui permettent de participer directement ou par l'intermédiaire de ses représentants à la vie politique et sociale d'un pays.

3.2 Le cas de la Chine

La Chine est un pays qui a une longue histoire de l'éducation morale et éthique, mais qui n'a pas de tradition démocratique. La notion de citoyen et la pensée d'éducation civique ont émergé à la fin du 19^{e} siècle.

[29] La direction de l'enseignement de base, Ministère de l'Education nationale, *L'explicitation des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale*, La maison de l'Université Normale de Beijing, août 2003.

3.2.1 L'histoire et l'évolution de l'éducation civique en Chine

L'application de l'éducation civique au sein de l'école a commencé dans un premier temps, au début de la « République de Chine ». Après l'établissement de la République Populaire de Chine, le développement de l'éducation civique est passé par différentes étapes.

L'influence de la Révolution française et les philosophes des Lumières en Chine avant la « République de Chine »

En 1911, la dernière dynastie de la Chine, la dynastie Qing est renversée par la révolution.

La plupart des révolutionnaires de cette époque ont fait leurs études à l'étranger et sont nourris de lectures occidentales. Avant la révolution, les philosophes des Lumières et la Révolution française leur fournissent des notions et des modèles pour analyser la situation de la Chine. Kang Youwei[30] a publié un « Essai sur l'histoire de la Révolution française » au Japon. Son disciple Liang Qichao (1873-1929) est le premier à consacrer des articles à Montesquieu en 1898 et à Rousseau en 1901. Ils sont suivis de traductions du « Contrat social », de « l'Emile » et du « Discours sur les sciences et les arts ». De 1904 à 1909, Yan Fu[31] a traduit « L'esprit des lois ». Très vite, les notions comme Révolution, Contrat social, Souveraineté nationale, Liberté et droits naturels se vulgarisaient en Chine (Détrie, 2004).

La période de la « République de Chine » : de 1912 à 1949

Après la révolution de 1911, les révolutionnaires ont instauré la « République de Chine » à Nankin en 1912. Ces révolutionnaires qui ont renversé la dynastie Qing étaient menés par Sun Yat-sen[32].

[30] Kang Youwei (1858-1927) et son disciple Lian Qichao sont des réformistes. Ils ont fait leurs études au Japon. Ils s'accordaient sur la nécessité de renverser la dynastie Qing, mais ils ont argué de l'exemple des suites de la Révolution française afin de marquer leur préférence pour une « monarchie éclairée » qui évitait les violences et les désordres auxquels risque de conduire la démocratie (M. Détrie, 2004. p61.)

[31] Yan Fu (1853-1921) est un grand penseur, éducateur et traducteur. 1877-1879, il a fait des études en Grande-Bretagne. Il a étudié et recensé systématiquement les sciences sociales, les sciences politiques, la philosophie et les sciences naturelles occidentales. Il a traduit des œuvres philosophiques occidentales qui eurent une grande influence sur le début de la modernisation en Chine.

[32] Sun Yat-sen (1866-1925) a fait ses études à Hongkong de 1882 à 1892. Il était un leader révolutionnaire et un homme d'État chinois qui est considéré comme « le père de la révolution en Chine ». Il a eu une influence significative dans le renversement de la dynastie Qing et l'émergence de la République de Chine. En 1912, il a été le premier président de la République de Chine. Il a développé une philosophie politique connue sous le nom des trois principes du peuple : nationalisme, démocratie et bien-être du peuple (Wu Deqin, Jia Yanhong, Yun Qiang, 2005, p.158-166).

Ils pensaient plutôt construire une république chinoise fondée sur le modèle des démocraties occidentales. Cependant, la République se trouvat très vite menacée par les forces réactionnaires. Yuan Shikai (1859-1916), a usé de ses pouvoirs militaires pour remplacer Sun Yat-sen ; il est alors devenu le nouveau président. Il a restauré le régime impérial, basé sur l'éthique traditionnelle en référence au Confucianisme[33]. Les révolutionnaires considéraient que la démocratie ne pouvait s'établir sans une transformation en profondeur des mentalités. En 1915, Chen Duxiu[34] a publié un article « Les français et la civilisation moderne » dans le premier numéro de la revue XinQingnian (La jeunesse[35]). Dans cet article, il a attribué à la France la paternité des trois principales doctrines fondatrices de la modernité : La Déclaration des droits de l'homme, l'évolutionnisme et le socialisme. La publication de cet article et de la revue « La jeunesse » était le symbole de début du Mouvement pour la Nouvelle Culture en Chine parce que cette revue soutenait un rejet du système de valeurs confucéennes tradtitionnelles, en faveur d'une nouvelle orientation vers celles de l'égalité et des droits de l'homme, ainsi qu'un nationalisme censé servir à ces fins. Dans les numéros suivants de « La jeunesse », de nombreuses traductions et articles consacrés aux écrivains français paraissaient. Le public se familiarisait petit à petit avec les grands noms de la littérature française : Rousseau, Hugo et Zola. Sous l'effet de leurs lectures, les intellectuels chinois se sont persuadés qu'ils devaient se rapprocher des masses, les éduquer, et donc écrire dans une langue accessible au plus grand nombre pour faire progresser la société. C'est dans ce contexte social que le Mouvement du 4 mai (1919) est apparu. Grâce à ce mouvement, l'usage du chinois classique en littérature est définitivement abandonné au profit de la langue parlée.

Lors de ces deux mouvements, les intellectuels chinois et les étudiants ont joué un rôle principal, ils ont préconisé « trois contres » et « trois pour » : contre la féodalité, pour la

[33] L'éthique traditionnelle du Confucianisme est basé sur le *Sangangwuchang* (trois relations et cinq principes). Trois relations sont trois relations dépendantes à l'origine d'un penseur chinois Han Fei (179 avant J.-C – 104 avant J.-C): le peuple doit obéir à l'empereur; les fils doivent obéir à leurs pères ; les femmes doivent obéir à leurs maris. Cinq principes sont cinq principes éthiques et interpersonnelles à l'origine de quelques idées fondamentales de Confucius: *ren* (bénévole, parfait), *yi* (justice, droiture, irréprochable), *li* (les rites), *zi* (la science), *xin* (la sincérité). Pendant dynastie Han (avant J.-C 202-220), le Roi Hang Wu a affirmé officiellement *Sangangwuchang* comme la norme éthique et morale principale selon la proposition d'un penseur Dong Zhongshu (Wu Deqin, Jia Yanhong, Yun Qiang, 2005).

[34] Chen Duxiu (1879 -1942) a fait ses études au Japon, est un homme politique chinois et un des fondateurs du Parti Communiste. Ses pensées politiques sont influencées d'abord par les philosophes des lumières et la Révolution française, après la révolution en Russie, dans laquelle il perçoit des courants comparables à ceux de la société moderne en Chine, il étudie les théories marxistes. Il a joué un rôle dominant dans « le Mouvement pour la culture nouvelle » et dans « le Mouvement de 4 mai » en 1919.

[35] La revue fondée en 1915 par Chen Duxiu dont le premier numéro porte le titre français *La jeunesse* est rebaptisée dès son deuxième numéro *Xin Qingnian* mais garde les mots *La Jeunesse* en sous-titre. Son orientation francophile se manifeste par des traductions d'écrivains français, mais aussi par de nombreux articles consacrés à la société française et en particulier à son système éducatif érigé en modèle (M. Détrie, 2004. p63.).

démocratie ; contre la tradition, pour les sciences ; contre l'usage traditionnel, pour l'innovation. La revue *La jeunesse* est alors devenue le média le plus important pour diffuser la démocratie et les sciences.

Sous l'effet de ces mouvements démocratiques, l'éducation civique a commencé à être appliquée à l'école. Cai Yuanpei, le ministre de l'Education nationale de l'époque a en effet a proposé d'appliquer l'éducation morale et civique et de la considérer comme la formation plus importante parmi les cinq formations qu'il préconisait[36]. En juin 1923, le Ministère de l'Education a effectué une réforme du système éducatif. Un des contenus de la réforme était l'affirmation de l'éducation civique comme une discipline principale à l'école primaire et au collège. Le contenu des programmes comprenait le sens de L'Etat, les droits et les devoirs du citoyen, les morales publiques (servir à la société, entraide)... etc.

Malheureusement, pendant la guerre entre le Japon et la Chine, situation aggravée par la la deuxième guerre mondiale, le Ministère de l'Education s'est rétracté et s'est à nouveau engagé dans une restauration de l'enseignement de l'éthique et de la morale traditionnelle (*siweibagang*)[37] au sein de l'école afin de former l'esprit d'obéissance de l'adolescent et de la jeunesse; les écoliers et les collégiens devaient suivre la formation de l'éclaireur ; les lycéens et les étudiants devaient suivre une formation militaire. L'éducation civique a ainsi disparu des programmes (Wu, 2002).

De l'établissement de la République Populaire de Chine (1949) à aujourd'hui

Le 1er octobre 1949, Mao Zedong (1893-1976), président du gouvernement chinois, a proclamé la fondation de la République Populaire de Chine à Pékin. Dès lors, l'éducation civique est entrée dans une nouvelle ère. L'éducation civique de la Chine nouvelle peut être divisée en 4 étapes :

[36] Cai Yuanpei (1868 - 1940) était un éducateur chinois et le président de l'Université de Pékin, connu pour sa critique de la culture d'enseignement traditionnelle chinoise qui conduit au mouvement du 4 mai. De 1907 à 1911, il a étudie philosophie, psychologie et l'histoire de l'art en Allemagne. Il est devenu le ministre de l'éducation de La République de Chine en 1912. En 1915, il a visité La France et L'Allemagne pour étudier le système éducatif et les pensées d'enseignement. Sa pensée d'enseignement était influencée par l'esprit scientifique et le courant idéologique de Révolution française. Il préconisait les droits de l'homme, les droits de femme et la liberté de pensée; il attachait de l'important à l'éducation civique et morale. Selon Cai, l'école doit offrir cinq formations: la formation morale, intellectuelle, physique, esthétique et collective (Wu Deqin, Jia Yanhong, Yun Qiang, 2005, p.170-175).

[37] En 1934, le président de la République de Chine Jiang Jieshi (1987-1975) a demandé au peuple de mettre en oeuvre *le Mouvement de la vie nouvelle* selon *siwei* (quatre principes) *bagang* (huit morales). *siwei* (quatre principes) sont : *li* (les rites), *yi* (l'équité), *lian* (la probité), *chi* (la pudicité); *bagang* (huit morales) sont issus de la pensée de Sun Yat-sen, selon lui, certains morales traditionnelles doivent être gardées : *zhong* (la fidélité), *xiao* (la piété filiale), *ren* (la vertu d'humanité, bénévole, de bon coeur), *ai* (l'amour), *xin* (la sincérité), *yi* (justice, droiture, irréprochable), *heping* (la paix) (Wu Wenkan, 2002, p.59)

Première étape : l'éducation politique- d'octobre 1949 à mai 1966 (De l'établissement de la République populaire de Chine jusqu'à la « Révolution Culturelle »)

Avant 1957, l'éducation civique n'a pas été installée à l'école primaire et à l'école secondaire, les élèves n'étudiaient la « constitution » qu'à la troisième année du lycée.
En mars 1957, la troisième conférence éducative et administrative a proposé que l'enseignement primaire et secondaire doive intégrer un enseignement de la conception de la vie du socialisme et de la moralité aux élèves. L'éducation politique était l'âme de l'éducation. Cette conférence a décidé de l'installation de l'éducation politique à l'école secondaire.
En 1959, le ministère de l'Education de Chine a publié les programmes de l'éducation politique de l'école secondaire : les connaissances en politique pour le collège ; les connaissances en économie et en matérialisme pour le lycée. Trois principes de l'éducation politique structuraient les programmes : la dictature du prolétariat ; le socialisme et le marxisme-léninisme ; la pensée de Mao Zedong.
Après 1964, l'éducation civique a été considérée comme une éducation politique selon la directive de Mao : « La lutte des classes est un cours essentiel ».
En bref, dans les premiers jours d'établissement de la Chine nouvelle, la transmission de la valeur du patriotisme et du collectivisme occupent une place prioritaire. L'éducation civique et l'éducation morale ont été remplacées par l'éducation politique[38]. Ce qui a renforcé extrêmement la « lutte des classes » si bien que des pensées « de gauche » ont augmenté (Wu, 2002).

Deuxième étape : la « Révolution Culturelle » - de mai 1966 à octobre 1976

Une campagne a été décidée par le pouvoir central pour rétablir la ligne idéologique de Mao et s'est traduite par ce qui est maintenant connu sous le nom de « Révolution Culturelle ». Menée au nom de la lutte des masses populaires contre les ennemis de la révolution et les révisionnistes, elle va entraîner une dizaine d'années de désorganisation en Chine et la destitution de nombreux dirigeants communistes historiques.
Durant toute la durée de ce mouvement, un événement important de l'histoire française est continuellement mise en avant : la Commune de Paris. Les jeunes gardes rouges ont cherché partout à débusquer les forces « bureaucratiques » et « bourgeoises », les *dazibao* (journaux muraux) ont fleuris sur les murs des villes chinoises comme autrefois les affiches sur les murs de Paris. Le modèle de « dictature du prolétariat » que

[38] L'éducation politique est mise au service d'une politique particulière, liée à un parti, ou conduite par lui. (Cahiers Binet-Simon, n° 630-631, 1992, P.78)

représente la Commune de Paris, dans l'image s'en font les Gardes Rouges en application de l'idéologie marxiste, est invoqué jusqu'en 1976.
Pendant ces dix ans, les programmes éducatifs dépendaient totalement des lignes changeantes du mouvement politique. L'éducation morale a été centrée sur la « lutte des classes » au moyen de « la critique révolutionnaire ». La culture chinoise classique a été mise au pilori et les influences occidentales ont été condamnées. Le système éducatif était alors au bord de l'effondrement (Wu 2002).

Troisième étape : Un renouveau de l'éducation - des années 1980 à la fin des années 90

Deng Xiaoping (1904-1997), qui avait été le secrétaire général du Comité central du Parti communiste chinois, a retrouvé son poste après la révolution culturelle. Sous sa direction, la Chine a mis en application en 1979 la politique de réforme et d'ouverture vers l'extérieur, mis en avant le travail sur l'édification de la modernisation, et a établi petit à petit, à travers la réforme des systèmes économiques et politiques, une voie pour la modernisation socialiste de la Chine.
En 1988, le Ministère de l'Education a publié « Les programmes de l'éducation morale de l'école secondaire ». Le contenu est les suivant : l'éducation au patriotisme et l'éducation au soutien de la ligne politique du parti ; la formation de la personnalité ; la formation aux bonnes habitudes et à la moralité ; la formation à la capacité de jugement moral et de la capacité d'auto-formation. L'objectif de cette discipline est de former la « relève » du socialisme.
En 1992, le gouvernement de la Chine a donné une place prioritaire au développement de l'éducation. En 1993, les nouveaux programmes de l'éducation morale au collège précisent qu'il faut savoir lier son propre sort à celui du pays et, en pratique, soumettre les intérêts particuliers à ceux de la collectivité.
En avril 1997, le Ministère de l'Education a publié « Les programmes de l'éducation morale de l'école primaire et les programmes de l'éducation idéologique et politique au collège pendant la scolarité obligatoire ». Les programmes de l'éducation morale de l'école primaire et les programmes de l'éducation idéologique et politique au collège on été unifiés et rassemblés pour la première fois dans un même objectif éducatif. Le contenu des programmes de deuxième année du collège, dont les thèmes sont la loi et la citoyenneté, détaille l'application de ces notions dans les divers secteurs de la vie privée et publique, avec explication du rôle de la loi, qualifiée de socialiste ; les programmes de

troisième année insistent davantage sur la situation actuelle de la Chine, avec référence à la théorie des « trois représentativités »[39] de Jiang Zemin.
L'orientation de 1997 est confirmée par un nouvel arrêté : cette discipline doit s'appuyer sur les lois du développement physique et psychologique des enfants, doit être pratique plus que théorique, et correspondre aux conditions de la société chinoise d'aujourd'hui.
Pendant des années 80 et 90, l'éducation idéologique et politique devient un enseignement sur la politique actuelle du parti et du gouvernement (Wu, 2002)

Quatrième étape : une éducation citoyenne en lien avec le monde moderne- depuis 2003

En ce 21ème siècle, la Chine aborde une nouvelle étape où elle construit à la fois une société modérément prospère et accélère le développement de la modernisation socialiste, les technologies progressent rapidement, la concurrence entre les différents pays est de plus en plus forte. Les programmes anciens de l'enseignement fondamental (l'école primaire, le collège et le lycée) ne peuvent plus répondre aux besoins du développement de la société moderne. Le 7 juin 2001, le Ministère de l'Éducation nationale a publié « Les programmes directifs pour la réforme des programmes de l'enseignement fondamental ». Cette réforme des programmes comprenait notamment les innovations suivantes :

- le changement dans la façon d'apprentissage : les programmes anciens s'intéressaient à la transmission des connaissances, les programmes mis en avant par la réforme mettent plus l'accent sur l'acquisition des compétences et visent à « apprendre à apprendre ». Les programmes anciens demandaient à l'élève d'accepter et de mémoriser des connaissances, mais la réforme l'encourage à participer activement à l'apprentissage, à développer sa capacité de sélection, de traitement et de collection des informations, sa capacité d'analyse et de résolution des problèmes, ainsi que sa capacité de communication et de travail en collaboration/coopération.
- le changement dans les contenus enseignés : des contenus jugés trop difficiles, complexes et démodés sont été supprimés. La réforme tend à améliorer et compléter les matières enseignées en privilégiant des contenus liés à la vie de l'élève, à la société moderne et au développement de la technologie, pour mieux susciter l'intérêt

[39] Les trois représentativités apparues en 2000, ont constitué les contributions idéologiques de Jiang Zemin à la doctrine communiste chinoise. Elles sont officiellement qualifiées de « pensée importante ». Dans la hiérarchie des idées, elles viennent après le marxisme-léninisme, la pensée de Mao Zedong et la théorie de Deng Xiaoping. Les trois représentativités sont une justification a posteriori de la légitimité du Parti communiste. Ce dernier est au pouvoir parce qu'il peut le mieux représenter : le développement des forces productives les plus avancées en Chine; le progrès de la culture chinoise et les intérêts de la grande majorité du peuple chinois.(André Chieng, Jean-Paul Betbèze, *Les 100 mots de la Chine*, PUF, 2010, p. 98)

de l'élève et faire appel à ses expériences, en sélectionnant des connaissances et des compétences fondamentales mais indispensables pour réaliser une « éducation tout au long de la vie ».

- le changement des règles liées à l'évaluation des résultats : là où les programmes anciens visaient l'excellence, les 'bons élèves', la réforme veut améliorer les règles de l'évaluation pour mieux juger du développement et l'évolution de l'élève.
- Le changement de pédagogie : la réforme demande une interaction active entre enseignant et élève. Les nouvelles directives demandent à l'enseignant de ne pas se limiter à transmettre des connaissances, mais lui demandent de développer la compétence de l'élève, sa participation active (questionnement, esprit critique, recherche individuelle, mise en pratique des connaissances acquises), tout en respectant sa personnalité, ainsi que les différences de niveaux et de sensibilité les élèves. la nouvelle pédagogie doit permettre de répondre aux besoins différenciés d'apprentissage des élèves et viser à créer un environnement/un climat d'enseignement permettant la participation active de l'élève pour encourager et développer sa motivation pour apprendre et sa capacité d'utilisation/application des connaissances acquises, de manière à ce que tous les élèves atteignent le niveau qui leur convient le mieux.
- L'intégration de TIC (technologies de l'information et de la communication) dans le processus d'enseignement-apprentissage : cette réforme doit permettre d'évoluer graduellement en innovant dans la manière présenter les contenus enseignés, de changer les modes d'apprentissage, la pédagogie et de faire évoluer le rapport entre enseignant et élève. Les TIC peuvent en effet constituer un environnement d'enseignement riche et varié pour l'élève et lui donner de nouveaux outils d'apprentissage.

Le changement dans le développement social, économique et éducatif influe sur la pensée de l'homme et son mental. Les années de collège présentent une période importante pendant laquelle les élèves se développent à la fois au niveau physique et mental, ils commencent à apprendre à participer à la vie sociale et publique et à se forger leurs propres opinions et à fixer leurs sens des valeurs. Pour répondre aux besoins sociaux et à l'évolution des élèves, en application des dispositions des « programmes d'application pour la construction/la formation de la morale citoyenne »[40], ainsi que des « programmes directifs pour la réforme des programmes de l'enseignement

[40] Publié par le Seizième Congrès national du PCC et le Comité central du PCC en 2003 pour résoudre le problème de l'augmentation de l'incivilité du citoyen en société.

fondamental », des prescriptions ont été formulée en 2003 pour la mise en oeuvre des « standards/normes des programmes de l'éducation idéologique et morale au collège ».

3.2.2 Les programmes de l'éducation idéologique et morale

Les programmes de l'éducation idéologique et morale publié en 2003 sont élaborés autour d'un axe principal : « le citoyen et l'éthique ». A travers l'enseignement et l'apprentissage de cette discipline, l'élève s'initie à des connaissances concernant le citoyen, ses apports avec la loi, sa responsabilité en société, ses droits et ses devoirs, la morale privée et la morale sociale[41], et il doit apprendre à les mettre en pratique. Enfin, les programmes visent à amener l'élève à réfléchir à la question: « Comment faire pour être un bon citoyen ? », tout en respectant son niveau de développement.

La nature de la discipline

Cette discipline est une des disciplines obligatoires au collège. Elle a les caractéristiques suivantes:

- **L'idéologie**

Les bases idéologiques de cette discipline sont le marxisme-léninisme, la pensée de Mao Zedong, la théorie de Deng Xiaoping et la pensée des « Trois Représentativités ». Cette discipline est liée étroitement à la vie sociale et à la manière de penser actuelle des élèves. Elle aide les élèves à se forger progressivement une bonne conduite morale, des qualités mentales, à faire preuve de civilité, à avoir de bonnes habitudes et des comportements respectueux vis-à-vis de la loi. Elle forge le patriotisme, la vie en collectivité, et aide l'élève à établir graduellement un idéal commun (édifier un socialisme à la chinoise). Elle jette les bases pour que les élèves prennent progressivement conscience du sens du monde, du sens de la vie et du sens des valeurs.

- **Les sciences humaines**

Cette discipline inculque aux élèves les valeurs de la république chinoise et leur donne une bonne culture, s'intéresse aux besoins du développement des élèves et à leurs

[41] « La morale privée porte sur les valeurs qui doivent présider à la conduite personnelle et à la gestion des relations inter-individuelles, la morale sociale porte sur les principes par référence auxquels évaluer l'organisation d'une société et identifier ses carences, ses maux, tout ce qui appelle une remédiation. » (Cahiers Binet-Simon, n° 630-631, 1992, p.80)

expériences de la vie. Elle respecte le niveau d'apprentissage et du développement des élèves, enrichit leur pensée et leurs perceptions, les guide pour établir une attitude positive envers la vie, les aide à avoir une volonté de fer et un esprit coopératif, et promeut le développement de leur personnalité.

- **La pratique**

cette discipline insiste sur la mise en relation entre les expériences de l'élève et les pratiques sociales. Elle encourage l'élève à participer volontairement aux diverses activités pour promouvoir la formation et le développement des qualités morales de l'élève.

- **L'intégrité**

La mise en oeuvre de la discipline est basée sur la situation réelle des élèves qu'il s'agisse de leur adaptation à la vie sociale et publique, et du développement de leurs capacités intellectuelles et de leur moralité. La discipline s'articule autour de 3 axes : le moi en développement, la relation entre le moi et les autres, la relation entre le moi et la collectivité, l'Etat et la société. Les 4 domaines des connaissances enseignées sont bien structurés : la santé mentale, la morale, la loi et la situation actuelle du pays.

Les idées principales de la discipline

- La construction de la discipline est basée sur le développement progressif de la vie du collégien.

Au collège, le cadre de la vie de l'élève est de plus en plus large, l'apprenant doit gérer de plus en plus de relations. Les programmes fournissent les aides nécessaires à l'élève pour qu'il se connaisse mieux, et instaure de bonnes relations avec les autres, avec l'Etat et la société.

« (Au collège) Nous devons donner une formation à l'élève afin qu'il participe à la vie publique : il acquièrt de bonnes habitudes, des normes de comportement dans sa vie quotidienne et à l'école, dans ses contacts en société et la civilité, l'habitude du respect de la loi et il apprend à participer activement aux affaires sociales. »[42]

[42] La direction de l'enseignement de base, Ministère de l'Education nationale, *L'explicitation des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale*, La maison de l'Université Normale de Beijing, août 2003, p.24.

- Cette discipline vise à aider l'élève à apprendre à devenir un citoyen responsable et à mener une vie saine et active.

La mission de cette discipline est d'amener l'élève à comprendre le sens de la vie, de se forger peu à peu une conception du monde, de la vie, des valeurs et une capacité élémentaire de jugement sur le vrai et le faux, sur le bien et le mal, et d'aider l'élève à apprendre à devenir un citoyen responsable et à mener une vie saine et active.

- Cette discipline guide et suscite la réflexion indépendante chez l'élève en respectant les bonnes valeurs; un des principes importants de la discipline est de mêler la théorie et la pratique.

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, l'enseignant doit construire un environnement démocratique, laisser de l'espace libre et du temps libre aux élèves durant les cours et leur permettre des initiatives dans leurs apprentissages et dans leurs recherches. Pour cela, l'enseignant doit faire attention aux quelques points suivants :

- ✓ La transmission des connaissances se fait en lien avec la formation des comportements et des pratiques.
- ✓ Le guidage des enseignants s'associe avec l'auto-formation des élèves.
- ✓ L'explication de l'enseignant tient compte de l'expérience des élèves.

L'objectif éducatif

- **L'objectif global**

La mission principale de cet enseignement est de jeter les bases de l'éducation permettant aux élèves de devenir de bons citoyens pourvus d'idéaux, de qualités morales, cultivés et disciplinés. Il s'agit

- d'aider les élèves à renforcer leurs qualités morales, à former leurs qualités mentales, à être sensibilisés à la loi ;
- de renforcer leurs responsabilités sociales et leurs capacités à la participation à la pratique sociale ;
- de guider les élèves à chercher des objectifs idéologiques et moraux plus élevés (il s'agit de promouvoir l'esprit national, de forger l'idéal commun du socialisme à la chinoise) à condition qu'ils respectent les règles élémentaires de conduite;
- de se forger peu à peu une conception du monde valable et une conception de la vie

et des valeurs les plus justes possibles;

- **Les objectifs catégoriels**

Les émotions, les attitudes, les valeurs

- Aimer la vie, se respecter et avoir confiance en soi, être optimiste, être volontaire.
- Aimer la nature, protéger l'environnement, économiser les ressources.
- Honorer les parents, respecter l'autre, s'entraider, être honnête et tenir ses promesses.
- Aimer le travail, insister sur la pratique, aimer la science, oser être créatif.
- Respecter les règles, les droits et la loi, chercher la justice/l'égalité.
- Aimer la communauté, avoir le sens des responsabilités, l'esprit de compétition, l'esprit de solidarité, l'esprit de la coopération et du dévouement.
- Aimer la patrie, la paix, avoir une vision positive du monde.
-

Les compétences

- Cultiver la capacité de prendre soin de la nature, de l'apprécier et de protéger l'environnement.
- Développer la capacité à participer à la vie sociale et publique; s'initier au contact social et à la communication.
- S'initier au jugement moral et apprendre à distinguer le vrai du faux, savoir faire des choix responsables.
- Améliorer la capacité de se réguler et de se contrôler, apprendre à réguler ses émotions de façon rationnelle.
- Maîtriser et améliorer progressivement la méthode et la capacité de collecter, de traiter, et d'utiliser l'information sociale ; apprendre à réfléchir de manière indépendante, à poser des questions.
- être capable de comprendre la loi, de comprendre les règles nécessaires à la vie sociale, de respecter la loi et de savoir recourir à la justice pour se protéger.
-

Les connaissances

- Comprendre les caractéristiques du développement physique et mental des jeunes, connaître la relation entre le développement individuel et l'environnement social.
- Connaître la relation entre le moi et les autres, la société, la nature.
- Posséder les connaissances juridiques élémentaires, comprendre le rôle et l'importance de la loi.
- Comprendre la situation de la Chine, ses lignes politiques fondamentales et la situation globale du monde.

Les normes de contenu

La discipline s'organise autour de 3 axes : le moi en développement, la relation entre le moi et les autres, la relation entre le moi et la collectivité, l'Etat et la société. Les connaissances enseignées se déclinent en 4 domaines, ils s'énoncent comme suit : la santé mentale, la morale, la loi et la situation actuelle du pays. Ces 4 domaines se structurent de la manière suivante :

	Santé mentale	**Morale**	**Loi**	**L'enseignement de la situation du pays**
le moi en développement	Se connaître (Compréhension de soi)	Se respecter et faire des efforts pour se perfectionner	Etudier et appliquer les lois	Identité culturelle
la relation entre le moi et les autres	Relation sociale et communication(Les échanges et la communication)	La morale de la relation sociale	Droits et obligations	Idéal commun[43]
la relation entre le moi et l'Etat	S'adapter à la société/ communauté	être responsable envers l'Etat, en société et dans l'environnement naturel	Loi et règle sociale	Connaître la situation politique, sociale économique du pays et aimer la Chine

Tableau 3.1 : les contenus étudiés de l'éducation idéologique et morale[44]

Les propositions pour la pédagogie

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, il y a quelques propositions sur la pédagogie pour l'enseignant [45] :

- **L'enseignement insiste sur le principe positif**

L'enseignant doit avoir, dans sa démarche pédagogique, une approche positive au niveau des contenus enseignés, l'enseignant enseigne les traditions, les cultures, et les valeurs aux élèves, développe chez eux une attitude positive, met en avant les pratiques positives

[43] L'idéal commun pour tous les chinois est de construire un socialisme aux caractéristiques de la civilisation chinoises.
[44] La direction de l'enseignement de base, Ministère de l'Education nationale, *L'explicitation des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale*, La maison de l'Université Normale de Beijing, août 2003. p.33.
[45] Idem, p.206-217.

de la société dans son processus de développement. Cela ne veut pas dire que l'enseignant évite de parler des situations négatives de la vie sociale, mais il doit apprendre aux élèves à traiter, et analyser les problèmes de façon positive.
Pour ce qui est de la manière de traiter les élèves, le principe de l'éducation positive signifie que l'enseignant doit respecter, apprécier, encourager et faire confiance aux élèves.
De plus, l'enseignant participe à la transmission des valeurs morales aux élèves avec le sens d'honnêteté et du respect.

- **L'enseignement doit être relié à la vie quotidienne**

« *Dans le processus d'enseignement-apprentissage, l'enseignant peut utiliser les propres expériences des élèves, choisir des thèmes à partir des problèmes vécus dans leurs vies, aider les élèves à comprendre et à maîtriser les exigences et les règles de la vie sociale afin d'élever leurs capacités d'adaptation dans la société.* »[46]

« L'enseignement en lien avec la vie réelle » est un point important de cette réforme des programmes. Pour transmettre les valeurs morales aux élèves, l'enseignant doit être un guide, une aide, mais non pas quelqu'un qui impose ses connaissances. Afin de mettre en oeuvre « l'enseignement en lien avec la vie réelle » en classe, l'enseignant doit :

- s'intéresser à la vie sociale du point de vue des élèves, sélectionner des événements et des personnages dans la vie sociale et en discuter avec les élèves, organiser des sorties pédagogiques pour que les élèves observent et collectent des exemples, des ressources dans la société, amener les élèves à choisir, à décider de manière indépendante des événements observés et discutés :
  - ✓ Dans le processus de discussion, l'enseignant doit encourager l'expression des élèves, leur apprendre à respecter des idées différentes des leurs et de leur camarades, formuler des suggestions pour que la discussion progresse et s'approfondisse, donner la parole à tout le monde.
  - ✓ Grâce à la discussion, les élèves apprennent des règles et des normes de la vie sociale, en même temps, ils s'initient aux moyens d'expression verbale (par exemple : discuter, débattre, questionner, etc.) ce qui vient renforcer la capacité d'adaptation des élèves à la société.
- travailler sur des évènements plus ou moins significatifs ou des thèmes discutables de la vie sociale en fonction de la capacité de compréhension, du développement mental

[46] Idem, P207.

des élèves et de la disponibilité du temps d'enseignement.

- transmettre les connaissances et les expériences indirectes basées sur les connaissances et expériences directes des élèves. Avant l'entrée au collège, les élèves ont pu développer de nombreuses expériences dans la vie quotidienne, dans la vie scolaire et dans le contact avec les autres. Leurs expériences influencent leurs comportements, leurs attitudes et leurs pensées. Le rôle de l'enseignant est de permettre aux apprenants à se construire, à se former et à se développer mentalement et moralement sur la base de leurs expériences.
- comprendre sa place dans l'enseignement-apprentissage et dans le processus de la formation des idéologies et morales chez les élèves, bien traiter la relation entre « celui qui dirige » et « l'acteur », c'est à dire que l'enseignant ne doit pas inculquer et imposer ses connaissances, mais il se doit d'aider les apprenants à se former mentalement et moralement et à devenir les acteurs de leur apprentissage.

- **L'enseignant guide l'apprentissage autonome des élèves**

Les programmes demandent à l'enseignant de « guider l'apprentissage autonome des élèves » ce qui signifie [47]:

- l'enseignant doit, si possible, éclairer, guider, construire des conditions favorables et un climat etc. ;
- l'objectif de l'apprentissage autonome est de permettre aux élèves d'être capables de rechercher les problèmes de la société réelle et de leur processus du développement ;
- en classe, les méthodes utilisées pour favoriser l'apprentissage autonome sont l'enquête, la discussion, etc. Ces moyens demandent la coopération entre élèves. L'enseignant peut organiser et répartir les élèves en groupes de 2, 4 ou 5 personnes :
    - ✓ Il est conseillé de constituer des groupes de moins de 5 personnes pour faciliter la prise de parole.
    - ✓ La discussion et la coopération entre les élèves ne sont pas seulement une méthode pédagogique concrète mais aussi une méthode permettant l'apprentissage de la vie démocratique entre élèves. L'enseignant doit la mettre en pratique.

- **L'enseignant doit s'intéresser à l'expérience émotionnelle des élèves et à leur pratique morale**

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, l'enseignant doit construire des conditions positives pour aider les élèves à comprendre les valeurs communes de la

[47] Idem, p. 209.

société, afin qu'ils se forgent progressivement un sens moral, de bonnes habitudes et qu'ils acquièrent des comportements corrects. Cela demande à l'enseignant de ne pas comprendre seulement les valeurs communes de la société mais aussi le niveau de développement mental et moral des élèves, de trouver le lien entre les valeurs communes et le niveau mental et moral des élèves pour construire une situation simulant la situation de la vie réelle afin de guider les élèves à mettre en pratique leurs connaissances et enrichir leurs expériences émotionnelles.

Remarque

Dans le processus d'enseignement-apprentissage :

- la liberté de choix des activités d'enseignement : l'enseignant peut choisir des activités pédagogiques pertinentes en fonction des situations réelles (la situation de l'établissement, les caractéristiques de l'enseignant et des élèves et les actualités) ;
- la collaboration avec l'enseignant des autres disciplines : l'enseignant d'éducation idéologique et morale peut maintenir une relation coopérative avec les enseignants des autres disciplines, organiser des activités d'enseignement en fonction du contenu enseigné avec d'autres enseignants. Par exemple, l'enseignant peut organiser la réunion de la classe avec le professeur principal de classe ;
- l'espace d'enseignement peut être à l'extérieur de l'école : l'éducation idéologique et morale est une discipline liée à la vie et à la pratique, l'espace d'enseignement ne peut pas être limité à l'intérieur de l'école et dans la salle de classe, l'enseignant peut amener les élèves à la société.

L'évaluation

Concernant l'évaluation des résultats, les programmes proposent des méthodes d'évaluation suivantes :

- L'enseignant ne doit pas évaluer seulement la compréhension et l'application des connaissances, mais l'enseignant doit évaluer davantage si les élèves ont développé les attitudes, les compétences, le sens des valeurs et les comportements de bons citoyens dans le processus d'apprentissage de la discipline.
- Les formes d'évaluation peuvent être diverses : l'examen écrit, l'observation des attitudes, des compétences et des comportements des élèves par l'enseignant pendant le cours, etc.

L'épreuve de l'éducation civique faite partie du concours d'entrée au lycée général à la fin de la troisième année au collège. Le forme d'épreuve est l'examen écrit (avec

document ou sans document). C'est le bureau de l'éducation régionale qui décide le forme et le type de l'épreuve et formule les sujets.

Les ressources pédagogiques

Les ressources pédagogiques comprennent à la fois les ressources à l'intérieur de l'école et divers types de lieu d'enseignement en dehors de l'école:

- Les ressources documentaires: l'ouvrage (le manuel), le journal, le magazine, le photo, la carte et le tableau.
- Les ressources audiovisuelles: le film, la vidéo, VCD, les cassettes et toutes sortes de logiciels éducatifs.
- Le lieu d'enseignement: la bibliothèque, la salle de lecture, des laboratoires, la salle de classe audio-visuelle, la salle de multimédia (Internet, télévision, etc), le musée, les centres culturels, des paysages naturels et culturels, des institutions, des entreprises, etc.
- Les ressources humaines: les élèves et les membres de la famille, les enseignants, les voisins et des autres personnes de la communauté.

3. 3 Le cas de la France

La démocratie moderne est née en France, « *A toutes les époques de refondation du système éducatif, l'éducation civique est au centre des réformes...*» (Costa-Lascoux, 1999, p.189)

3.3.1 L'histoire et l'évolution de l'éducation civique en France

L'éducation civique trouvait son origine dans les Lumières et la Révolution française du XVIIIesiècle, pendant cette période, l'accent a mis surtout sur la vertu républicaine et la propagande des concepts de la liberté et de l'égalité. A la suite de l'établissement de la Troisième République, l'éducation civique est devenue le noyau de l'éducation scolaire. Dès lors, la laïcité a séparé l'éducation civique des croyances religieuses personnelles et elle est devenue la garantie du vivre-ensemble des jeunes citoyens. En 1945, un programme spécial de l'éducation civique fut édifié par les éducateurs, en fixant l'horaire hebdomadaire du cours. C'est depuis cette année que l'éducation civique est rendue effective en France. En 1985, elle est devenue l'éducation civique et morale. Au milieu des années quatre-vingt dix, l'éducation civique et l'éducation à la citoyenneté coexistent

en France ; cette dernière est considérée comme une réponse aux violences scolaires et urbaines (Audiger, 1996).

De Jules Ferry à la seconde guerre mondiale : l'instruction morale et civique

L'éducation civique en France est liée à la Révolution française et à La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Au début de La 3ème République, la loi du 28 mars 1882 sur l'obligation et la laïcité scolaire dans le primaire l'introduit officiellement dans les programmes à raison d'une heure par semaine. L'objectif était de forger une identité nationale et républicaine. Un accent fort est mis sur les institutions politiques. Il s'agit de « républicaniser » le peuple en lui enseignant droits et devoirs, en lui faisant aimer sa patrie et le régime républicain qui, avec et grâce à ses institutions, lui garantit ses libertés. La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 est la référence absolue en termes de principes et de valeurs. Mais tous les enfants de cette époque ne vont pas dans cette école. Les enfants de la bourgeoisie républicaine fréquentent les petites classes de lycée où il n'y a pas d'instruction civique.

Au milieu des années 1920, l'arrêté du 23 février 1923 précise que les leçons de morale, pour la section préparatoire (6 ans), sont des causeries simples, des contes moraux, des biographies d'hommes illustres, la formation aux bonnes habitudes (propreté, ordre, exactitude, politesse, etc.). Pour le cours élémentaire (de 7 à 9 ans), ce sont des entretiens familiers, des récits, des fables et des contes moraux, des lectures avec explications. Au cours moyen (de 9 à 11 ans), ce sont des lectures et des entretiens sur les principales valeurs individuelles (tempérance, amour du travail, sincérité, modestie, courage, tolérance, bonté, etc.) et sur les principaux devoirs de la vie sociale (la famille, la patrie). Enfin, pour le cours supérieur (de 11 à 13 ans) on parle d'instruction morale et civique ; elle aborde les études suivantes : la conscience et le caractère, l'éducation de soi-même, les divers aspects de la justice et de la solidarité, mais aussi des notions sur l'organisation politique, administrative et judiciaire de la France, le citoyen, ses droits, ses devoirs.
De 1882 à 1923, le contenu pédagogique va de la mise en place d'habitudes individuelles vers l'acquisition de valeurs collectives. A chaque âge correspond une étape du développement moral. Les instructions de 1938 confirment celles de 1923 qui, elles-mêmes, renforçaient celles de 1882. Cette période consacre la naissance de cette nouvelle discipline scolaire. Quant à l'enseignement secondaire, l'instruction civique n'y a pas sa place.

L’après - guerre : l’installation de l’instruction civique dans l’enseignement secondaire

Après la guerre, entre 1945 et 1947, l’éducation civique a été relancée, une heure puis une heure et demi-hebdomadaire d’instruction civique sont instituées pour le premier cycle dans l’enseignement secondaire.

Pendant les années 60-70, les institutions scolaires et la société française ont profondément évolué. La scolarité obligatoire a été prolongée, les différentes filières du premier cycle de l’enseignement secondaire sont peu à peu unifiées. D’un autre côté, la société française, comme les autres sociétés d’Europe occidentale, s’ouvre à la société de consommation; la communauté européenne se met en place; l’empire colonial disparaît. Les préoccupations glissent du domaine politique au domaine économique. L’instruction civique tombe peu à peu en désuétude (Cellier, 2003).

De 1985 à 1995 : l’éducation civique et morale

Pendant des années 80, une nouvelle interrogation sur l’identité nationale et les valeurs de la République, notamment sur la nature et le rôle de la laïcité paraissait. L’éducation civique est rétablie à l’école primaire et au collège comme discipline autonome. Les programmes du collège de 1985, de la sixième à la troisième, s’articulaient autour d’une progression allant des institutions locales aux institutions nationales et internationales (Cellier, 2003).

3.3.2 Les programmes actuels : l’éducation civique / l’éducation à la citoyenneté

En mars 1995, le ministère demande aux professeurs : l’éducation civique ne peut plus se limiter à une simple instruction (présentation des institutions) ou à quelques pratiques élémentaires répondant aux obligations administratives (élections des délégués). Elle doit explicitement prendre en charge l’éducation aux valeurs universelles des droits de l’homme, de la démocratie et de la république.

Face à « la montée de la violence », aux inégalités croissantes, en 1996, Une circulaire[48] destinée aux écoles et aux collèges fait entrer le terme d'éducation à la citoyenneté. Il s'agissait de relancer l'éducation civique, confirmant du même coup qu'elle était tombée en désuétude.

Elle encourageait les différentes catégories d'enseignants et de cadres à assumer cette mission. L'étude d'un règlement intérieur devenu le sujet majeur de l'éducation à la citoyenneté. Dans le même esprit, le projet de programmes en éducation civique du 26 août 1999 insistait sur les civilités. Les sujets d'étude comme la déclaration de 1948 et le partage des pouvoirs en démocratie étaient réservés à la sixième. Les valeurs citées étaient le respect, suivi par l'écoute, puis par la responsabilité, et enfin la solidarité.
Les programmes présentés dans cette partie sont les programmes collectifs rédigés en 2002[49].

Finalités et objectifs

L'éducation civique est une formation de l'homme et du citoyen. Elle répond à trois finalités principales :

- l'éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté, par l'acquisition des principes et des valeurs qui fondent et organisent la démocratie et la République, par la connaissance des institutions et des lois, par la compréhension des règles de la vie sociale et politique ;
- l'éducation au sens des responsabilités individuelles et collectives ;
- l'éducation au jugement, notamment par l'exercice de l'esprit critique et par la pratique de l'argumentation.

Ces trois finalités préparent et permettent la participation des élèves à la vie de la cité. Ainsi, l'éducation civique repose à la fois sur des savoirs et sur des pratiques, qui sont eux-mêmes objets de réflexion. L'éducation civique forme le citoyen dans la République française, au sein de l'Europe d'aujourd'hui et dans un monde international complexe. Compte tenu de l'importance de l'éducation familiale, on s'attachera à ne pas laisser les parents dans l'ignorance de ces objectifs.

[48] N° 96-103 du 15 avril 1996, *Education à la citoyenneté : une redynamisation de l'éducation civique.*
[49] La direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'Éducation nationale, Enseigner au collège : Histoire-géographie, éducation civique - Programmes et Accompagnement, CNDP, réédition septembre 2004 (édition précédente : juillet 2002)

Une démarche nouvelle

Les programmes de 1985 s'articulaient autour d'une progression allant des institutions locales aux institutions nationales et internationales. Or, dans les programmes de 2002, une démarche nouvelle est proposée: les programmes s'organisent autour de notions fondamentales – la personne humaine et le citoyen – selon une progression qui prend en considération l'age et le niveau des élèves. Avec des éclairages différents, les quatre niveaux du collège reprennent et approfondissent les notions et les valeurs fondamentales. Les élèves doivent s'approprier de façon plus personnelle les connaissances, valeurs et principes qui fondent un apprentissage progressif de la citoyenneté.

Au collège, les élèves acquièrent des notions clefs et un vocabulaire approprié. Ils prennent connaissance de quelques grands textes essentiels[50], références constantes évoquées selon les sujets étudiés. Ils sont formés et éduqués à l'analyse de situations de la vie quotidienne et de leurs enjeux, par la mobilisation et par l'utilisation des connaissances acquises. Ils sont initiés aux méthodes d'enquêtes et de recherche, à la sélection et à la compréhension de l'information, au jugement critique et à l'argumentation.

Les nouveaux programmes définissent le collège comme « un lieu d'apprentissage de la vie en société ». L'entrée en 6e exige que chaque enfant reçoive une éducation qui lui permette de réaffirmer son identité, d'acquérir le respect des autres, de participer à la vie de l'établissement, de faire preuve de responsabilité dan dans la conduite de ses études. C'est pourquoi le programme de la classe de 6e se construit à partir de la compréhension des droits et devoirs de la personne. Il se poursuit dans les classes de 5e et de 4e, qui constituent un cycle autour des valeurs constitutives d'une société démocratique : l'égalité, la solidarité, la liberté, la sûreté et la justice. Enfin, la classe de 3e privilégiera les dimensions de la citoyenneté dans la République française, en Europe et le monde d'aujourd'hui et présentera un tableau général des institutions politiques.

L’enseignement de l’éducation civique

L'éducation civique est un domaine d'enseignement essentiel qui forme à la construction de concepts comme d’autres disciplines.

L’interdisciplinarité a été renforcée dans les nouveaux programmes « Cet enseignement doit figurer explicitement comme tel dans le cahier de textes. Il relève, pour une part, de

[50] La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948, la Convention Européenne des Droits de l'Homme et des Libertés Fondamentales de 1950, la Convention Internationale des droits de l'Enfant de 1989, la Constitution de la Ve République.

la responsabilité des professeurs d'histoire et géographie (une demi-heure hebdomadaire est prévue à cet effet dans leur service), mais également de la responsabilité de l'ensemble de l'équipe éducative. Les différents membres de celle-ci, (et plus spécifiquement, en 6e, le professeur de sciences de la vie et de la Terre), coordonnée par le professeur principal, y sont donc associés pour des activités spécifiques ». De plus, chaque discipline apporte sa contribution à l'éducation civique et l'intègre dans ses programmes et horaires, par exemple :

- En histoire, les droits et les devoirs de la personne s'éclairent et sont mis en perspective par l'étude de la citoyenneté en Grèce classique ou dans la cité romaine.
- Dans les sciences de la vie et de la terre, la responsabilité des élèves peut être soulignée dans le cadre de l'étude des modifications de l'environnement par l'homme, etc.
- Les mathématiques montrent que la vérité d'un raisonnement dépend de la rigueur avec laquelle il est mené, etc.
- Les disciplines contribuent à la formation de la personne par des conduites sociales et la créativité qu'elles favorisent. L'éducation physique et sportive permet de comprendre la nécessité des règles sans lesquelles la plupart des jeux sont impossibles; l'éducation musicale permet de s'approprier l'attitude d'écoute, etc.

Pour qu'une mise en oeuvre efficace puisse se faire, le Ministère de l’Éducation national conseille que le programme d'éducation civique et ses objectifs doivent être connu par tous les enseignants et que le principal du collège, en début d'année, organise une concertation interdisciplinaire pour permettre une progression coordonnée. Au sein de l'équipe éducative, le professeur d'histoire et géographie assure plus particulièrement l'organisation et le suivi de ce dispositif éducatif dans l'année.
Centrée sur l'élève, l'éducation civique donne un sens à l'ensemble du projet éducatif.

Le contenu étudié

Dans les programmes de 2002, les contenus étudiés sont les suivants :

cycle	les contenus étudiés
Classe de 6e	**Le sens de l'école :** La vie au collège ; L'éducation : un droit pour tous ; **Les droits et les devoirs de la personne :** L'élève, une personne qui a des droits et des obligations ; L'élève et la citoyenneté ; **Responsabilité** vis-à-vis du cadre de vie et de l'environnement ; Responsabilité face au patrimoine.
Classe de 5e	**Egalité :** L'égalité devant la loi ; Le refus des discriminations ; La dignité de la personne **Solidarité :** L'esprit de solidarité ; La solidarité instituée **sécurité :** Au collège et dans la vie quotidienne ; Face aux risques majeurs
Classe de 4e	**Libertés et droits :** Les libertés individuelles et collectives ; Des droits de nature différente ; Les enjeux de l'information **Justice :** Les principes de la justice ; L'organisation judiciaire ; Les voies de recours **Droits de l'homme et l'Europe :** Des valeurs communes ; Des identités nationales ; Une citoyenneté européenne
Classe de 3e	**Le citoyen, la République, la démocratie:** La citoyenneté ; Les valeurs, principes et symboles de la République; La démocratie **L'organisation des pouvoirs de la République :** Les institutions de la Ve République ; L'administration de l'état et les collectivités territoriales ; Les institutions françaises et l'Union européenne ; Les élections **La citoyenneté politique et sociale :** Les acteurs ; Le citoyen dans la vie sociale **Les débats de la démocratie :** L'opinion publique et les médias **La défense et la paix :** La Défense nationale, la sécurité collective et la paix; La solidarité et la coopération internationale

Tableau 3.2 : les contenus étudiés de l'éducation civique

En classe de 6e, les élèves ont réfléchi aux droits et aux devoirs de la personne, aux principes d'égalité et de justice à travers la traduction qu'en donne le droit à l'éducation. Les enseignants leur ont présenté le collège comme un lieu institutionnel où leur participation est requise pour que l'éducation devienne une chance à saisir par chacun.

En classe de 5e, la lutte contre les discriminations permet de comprendre le principe d'égalité dans toutes ses implications. Les concepts de solidarité et de sécurité sont

étudiés, à partir d'exemples, dans le cadre global de la société et dans un cadre de proximité. Ils sont liés à l'idée de responsabilité. La connaissance des risques majeurs et l'examen des problèmes de santé publique peut être mise en oeuvre à la lumière conjointe des programmes de géographie et des sciences de la vie et de la Terre.

En classe de 4e, différents droits sont présentés et leur sens est explicité en relation avec les libertés fondamentales. L'étude de la justice conduit les élèves à réfléchir à la place du droit dans la vie sociale. Dans un état de droit, la justice repose sur des principes, qui fondent le respect de la dignité et des droits de l'individu. Elle est l'exemple d'une institution où l'on peut débattre et faire valoir ses droits. L'étude de la défense des droits de l'homme en Europe permet d'appréhender le problème des fondements d'une citoyenneté européenne en prélude à l'étude des institutions européennes qui sera menée, l'année suivante, en liaison avec le programme d'histoire et de géographie.

Le programme de la classe de 3e s'appuie sur les acquis antérieurs, principalement la première partie, qui approfondit des notions clés abordées les années précédentes. Les thèmes étudiés visent à éduquer le jugement tant par la connaissance des institutions politiques que par la compréhension des logiques à l'œuvre dans la vie politique et sociale. Ils favorisent l'appréhension concrète des valeurs et des principes qui fondent une démocratie vivante.

Les propositions sur l'enseignement

Les méthodes pédagogiques sont diverses et ouvertes :

- **L'enseignement « centré sur l'élève »**

Les programmes proposent à l'enseignant de ne pas transmettre directement des connaissances aux élèves, mais il faut « centrée sur l'élève » et initier les élèves à la construction de concepts et aux méthodes d'apprentissage[51] : les élèves sont formés et éduqués à l'analyse de situations de la vie quotidienne et de leurs enjeux, par la mobilisation et par l'utilisation des connaissances acquises. Ils sont initiés aux méthodes d'enquêtes et de recherche, à la sélection et à la compréhension de l'information, au

[51] La direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'Éducation nationale, *Enseigner au collège : Histoire-géographie, éducation civique - Programmes et Accompagnement,* CNDP, réédition septembre 2004 (édition précédente : juillet 2002), p.38-39

jugement critique et à l'argumentation. « Centrée sur l'élève, l'éducation civique donne un sens à l'ensemble du projet éducatif. »

- **Les démarches pédagogiques privilégiées**

Dans les documents d'accompagnement en classe 5e-4e et en classe de3e, l'exercice de l'esprit critique et la pratique de l'argumentation sont privilégiés dans les démarches pédagogiques.[52]
Argumenter « c'est à la fois défendre et tenter de convaincre ; c'est mettre en oeuvre toutes les ressources du langage, mais aussi tous les talents de la personne dans l'exercice de la parole, en particulier de la parole militante ; c'est tenter aussi de légitimer et d'accréditer une thèse, s'efforcer de la faire adopter ou partager, tenter aussi de la réhabiliter contre ses adversaires ou ses détracteurs, c'est en premier lieu donner à tout citoyen les moyens de son engagement. » Les outils et les valeurs de l'argumentation sont également expliqués dans les documents d'accompagnement [53]:

- La formation à l'argumentation. Elle est inséparable de la maîtrise des discours. Elle est ainsi inscrite dans les programmes de français. Elle contribue explicitement à l'éducation à la citoyenneté. La voie de la coopération disciplinaire est donc toute tracée entre le français et l'éducation civique. En préconisant la formation au débat, en permettant la confrontation des idées et des concepts, parfois paradoxaux, voire contradictoires, l'éducation civique développe l'aptitude à argumenter, la rend nécessaire et s'appuie sur la pratique de l'argumentation.
- La formation à l'argumentation relève autant de l'instrumentation que de la morale, alimentées d'exemples fameux que toutes les disciplines mettront aisément en lumière dans leurs champs respectifs.
- La formation à l'argumentation relève aussi d'une démarche culturelle.
- L'éducation civique forme au débat, à travers le débat, les élèves apprendre à argumenter.

- **L'éducation au débat**

D'ailleurs, le débat est considéré comme « élément constitutif d'une société démocratique »(p196), l'organisation de débat est soulignée dans les documents

[52] Idem, p.179
[53] Idem, p195

d'accompagnement des programmes en classe 5e-4e et en classe de3e pour des raisons suivantes [54]:

- Le débat est un moyen pour tout individu d'exprimer sa pensée. La liberté d'expression a pour corollaire l'acceptation de la diversité de la pensée; le débat permet l'expression de cette diversité. L'expression de la pluralité des points de vue doit se faire dans le respect des valeurs de la démocratie et se référer au cadre juridique qui organise cette liberté. C'est pourquoi organiser un débat est l'objet d'un apprentissage qui a pour but de montrer aux élèves qu'il est un élément constitutif de la démocratie.
- Les savoir-faire nécessaires dans la préparation du débat sont aussi travaillés dans d'autres disciplines, mais l'éducation civique est un moment privilégié pour renforcer ces compétences: collecter des informations, les classer, les hiérarchiser, etc.

L'évaluation

L'évaluation des résultats du cycle central [55]:
L'éducation civique visant à une éducation à la responsabilité, tout projet, une fois réalisé, pourra être évalué au regard de quelques critères en lien avec l'exercice de la citoyenneté :

- les difficultés rencontrées et les solutions recherchées par les élèves ;
- les résultats obtenus dans des domaines des savoirs et savoir-faire ;
- une évaluation par les élèves eux-mêmes des apprentissages, de leur implication et de leur désir de faire fructifier l'expérience ;
- une analyse de ce qui pourrait être transférable à un autre projet du même type ;
- le retentissement du projet sur l'image et la vie du collège.

L'évaluation « ne peut pas se réduire à des connaissances factuelles qui serviraient à répondre à des questions stéréotypées ». L'évaluation « permet à l'élève à la fois de montrer ses connaissances sur des institutions, des concepts, des textes de référence et sa capacité à réfléchir et à argumenter sur des situations concrètes. » (p.221).

A la fin de la classe de 3e, le collégien doit préparer Brevet. L'éducation civique fait partie de l'épreuve du Brevet sous le type « étude de cas ». L'idée est de proposer aux élèves un document d'étude pris le plus souvent dans l'actualité, accompagné d'une ou

[54] Idem, p.108, 196
[55] Idem, p.111

deux courtes citations de textes juridiques, d'une ou deux références à des institutions, à des événements historiques ou des textes politiques.
L'élève doit répondre à un nombre limité de questions en argumentant à l'aide des concepts qu'il aura dégagés. Des éléments d'information sont fournis pour aider les élèves (définitions, dates…). Les documents (3 au maximum) peuvent être de nature diverse : photographies, caricatures, textes, données statistiques…
L'évaluation de l'élève porte sur sa capacité[56] :

- à sélectionner et à ordonner des informations selon un critère précis ;
- à établir des liens entre les textes de référence et les documents d'étude ;
- à dégager un principe d'une affaire singulière ;
- à fournir des réponses argumentées.

Ces critères d'évaluation montrent que l'évaluation des résultats n'est pas seulement l'évaluation de l'acquisition des connaissances factuelles, mais elle met l'accent sur la capacité des élèves : la capacité d'application des connaissances acquits, de sélection des infos, de réflexion et d'argumentation.

Les ressources pédagogiques

Les ressources pédagogiques comprennent à la fois les ressources à l'intérieur de l'école et divers types de lieu d'enseignement en dehors de l'école:

- Les ressources documentaires: des grands textes officiels par exemple La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948, la Convention Européenne des Droits de l'Homme et des Libertés Fondamentales de 1950, la Convention Internationale des droits de l'Enfant de 1989, la Constitution de la Ve République. L'ouvrage, le journal, le magazine, le photo, la carte et le tableau.
- Les ressources audiovisuelles: le film, la vidéo, VCD, les cassettes et toutes sortes de logiciels éducatifs.
- Le lieu d'enseignement: CDI, la bibliothèque, la salle informatique, la salle de multimédia (Internet, télévision, etc), le musée, les centres culturels, des institutions, des entreprises, etc.
- Les ressources humaines: les enseignants, des autres personnes de la communauté (par exemple : pour enseigner la sécurité routière, l'agent de police peut être invité en classe).

[56] Idem, p.221

	France histoire-géographie et éducation civique (Collège : 4 années de 11 ans à 15 ans)	**Chine** éducation idéologique et morale (Collège : 3 années de 12 ans à 15 ans)
Organisation du temps scolaire et Responsabilité	Il relève, pour une part, de la responsabilité des professeurs d'histoire et géographie (une demi-heure hebdomadaire est prévue à cet effet dans leur service), mais également de la responsabilité de l'ensemble de l'équipe éducative.	2 séances de cours/semaine (40-45 minutes/séance) ; Enseignant spécial et responsable
Objectif éducatif	Formation de l'homme et du citoyen : L'éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté. L'éducation au sens des responsabilités individuelles et collectives et l'éducation au jugement.	Les programmes visent à aider les élèves à devenir des citoyens responsables, à former de bons citoyens qui ont des idéaux, qui ont des qualités morales, qui sont cultivés et disciplinés.
Programmes	Mêmes programmes et mêmes structures pour tous les élèves. Programmes nationaux, pas d'autonomie régionale ou d'établissement.	Mêmes programmes et mêmes structures pour tous les élèves. Programmes nationaux, pas d'autonomie régionale ou d'établissement.
contenu enseigné	Des valeurs qui fondent et organisent la démocratie et la République, la connaissance des institutions et des lois, des règles de la vie sociale et politique. L'éducation au sens des responsabilités et l'éducation au jugement par l'exercice de l'esprit critique et par la pratique de l'argumentation.	Santé mentale, moral, loi(droits et devoirs, les règles de la vie sociale, des lois), l'enseignement des situations politiques (des institutions et des politiques), économique et sociale du pays et situation globale du monde.
propositions sur l'enseignement	Centrer sur l'élève ; initie à la méthode d'apprentissage ; l'exercice de l'esprit critique et la pratique de l'argumentation sont privilégiés dans les démarches pédagogiques ; l'éducation au débat démocratique.	L'enseignant doit construire un climat démocratique. L'enseignant doit respecter le niveau du développement mental et l'âge de l'élève. L'enseignement insiste sur le principe positif et doit être lié à la vie ; L'enseignant guide l'apprentissage autonome des élèves et s'intéresse à l'expérience émotionnelle des élèves et à leur pratique morale.
liberté pédagogique	Liberté pédagogique.	Liberté du choix des activités d'enseignement
Evaluation	Examen écrit fait partie du brevet. évaluer non seulement la compréhension et l'utilisation des connaissances mais aussi les compétences	Examen écrit fait partie du concours d'entrée au lycée. évaluer la compréhension et l'utilisation des connaissances, évaluer davantage les compétences
Ressource pédagogique	Les ressources documentaires (les grands textes officiels), audiovisuelles, les ressources en nature et humaines.	Les ressources documentaires(manuel, journal, magazine...), audiovisuelles, les ressources en nature et humaines.

Tableau 3.3 : situation de la discipline en Chine et en France

3.4 La comparaison

Après avoir étudié les programmes et les documents d'accompagnement de l'éducation civique au collège en France (CNDP, 2002) et les standards/les normes des programmes de l'éducation idéologique et morale et ses explicitations en Chine (Ministère de l'Education Nationale, 2003), nous analyserons ensuite dans cette partie les différences et les similitudes des deux programmes, nous formulerons la question de recherche à travers cette analyse comparative.

3.4.1 Différences

- **La dénomination de la discipline**

Depuis l'introduction de l'instruction civique dans l'enseignement français, le mot « civique » n'a jamais disparu dans la dénomination de la discipline malgré plusieurs réformes concernant la dénomination de la discipline et le contenu du programme.
Par contre, la dénomination « éducation civique » n'existait que dans la période de la « République de Chine ». Dès l'établissement de « la République Populaire de Chine », l'expression « éducation civique » a été remplacée successivement par « éducation politique », puis par « éducation idéologique et politique » et enfin par « éducation idéologique et morale » au collège.

- **L'organisation du temps scolaire**

En France, seulement une-demi heure par semaine est réservée à l'éducation civique. En Chine, deux séances de cours d'environ une heure et demie par semaine sont organisées pour l'éducation idéologique et morale.

- **Le responsable de l'enseignement de la discipline**

En France, dans les instructions officielles, il est affirmé que « (ce) n'est pas une discipline à enseigner en tant que telle, isolément, mais ses principes fondamentaux(...) doivent imprégner toute les activités de l'école » (Ministère de l'Education nationale, 1995). Les derniers programmes (Collectif, 2002) renforcent le caractère interdisciplinaire de l'éducation civique. Le professeur d'histoire géographie a la

responsabilité de l'éducation civique, l'ensemble de l'équipe éducative est également responsable de l'éducation civique.
En Chine, il y a un professeur spécialisé[57] pour enseigner l'éducation idéologique et morale au collège qui n'enseigne que cette discipline et en est le responsable.

- **Des contenus enseignés concernant la santé mentale**

En Chine, les connaissances concernant la santé mentale sont transmises aux élèves la première année au collège pour les aider à connaître, à accepter leurs changements physiques et mentaux afin qu'ils s'adaptent à la vie au collège et à la vie des adolescents.
En France, la santé mentale n'est pas enseignée dans le cours d'éducation civique.

3.4.2 Similitudes

- **La publication et la rédaction des programmes**

En France, les programmes du collège sont organisés et rédigés par Ministère de l'Education Nationale.
En Chine, comme la France, les programmes du collège sont aussi rédigés par le Ministère de l'Education Nationale sauf dans les « zones administratives spéciales » (Hongkong et Aomen).

- **La formation du citoyen responsable est la finalité éducative commune**

En France, l'éducation au sens des responsabilités individuelles et collectives est une des finalités éducatives. En Chine, « cette discipline (l'éducation idéologique et morale) (qui) cherche à aider les élèves à apprendre à devenir des citoyens responsables » a figuré pour la première fois dans le texte officiel.

[57] En milieu des années 80, l'Université Normale a commencé à installer une spécialité qui s'appelle l'éducation idéologique et politique. L'objectif de cette formation est de former les professeurs à « l'éducation idéologique et politique » au collège et au lycée. Les étudiants y poursuivent à la fois les études d'une filière spécialisée (par exemple : les sciences politiques, la relation internationale et la politique mondiale, l'histoire de la Chine, l'histoire du monde, l'éthique, le code civil, le code pénal, etc) et étudient les sciences de l'éducation (par exemple : la didactique à l'école secondaire, la psychologie) durant 3 ou 4 ans.

- **Les contenus enseignés**

Les deux programmes ont des contenus enseignés communs : une éducation à la civilité au sens traditionnel des bonnes manières ; la politesse, le respect des horaires ; une éducation sociale qui ouvre aux actes et aux institutions sociales que chacun accomplit et rencontre dans sa vie, entre consommation et environnement, des grandes valeurs comme la solidarité et droits, etc. ; une éducation civique et politique aux formes de la vie politique, l'initiation aux institutions et à leurs règles de fonctionnement.

- **Les propositions pédagogiques**

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, les programmes français et chinois proposent à l'enseignant de ne pas transmettre directement des connaissances aux élèves, mais il faut « centrer sur l'élève » et initier les élèves à la construction de savoirs et aux méthodes d'apprentissage, tout en respectant le niveau cognitif, le niveau développement physique et mental des collégiens.
De plus, l'organisation de discussions et de débats démocratiques est proposée dans les deux programmes. La discussion et le débat démocratique sont considérés comme une activité d'enseignement importante, qui permet aux élèves de former des compétences nécessaires pour participer à la vie démocratique.

- **L'évaluation des connaissances**

L'évaluation des résultats n'est pas seulement l'évaluation de l'acquisition des connaissances factuelles, mais elle met l'accent sur l'évaluation des compétences de sélection, de traitement des informations sociales, et sur l'évaluation des compétences d'analyse des problèmes vécus et leurs solutions.

- **Des outils pédagogiques modernes sont utilisés dans l'enseignement**

Dans les deux programmes, une proposition de l'utilisation d'outils pédagogiques modernes dans les ressources pédagogiques peut contribuer à construire un environnement d'enseignement riche et varié pour l'élève et lui donner de nouveaux outils d'apprentissage.

Synthèse et question de recherche

Dans cette partie, l'étude comparative des textes officiels de l'éducation idéologique et morale au collège en Chine et l'éducation civique au collège en France a montré que cette discipline a pour objectif la formation du citoyen dans les deux pays.
La finalité éducative commune des deux programmes est de former de futurs citoyens responsables, de développer le sens de la responsabilité vis-à-vis de soi, des autres, de l'Etat, de la société et de l'environnement. Des valeurs transmises comme la solidarité, l'égalité devant la loi, la justice sont identiques, bien que la France et la Chine attachent de l'importance à des aspects différents de l'éducation civique en fonction de leur contexte social, politique, économique, éducatif et culturel.
A propos des pédagogies, nous avons constaté que, l'idée commune dans les deux programmes est l'enseignement « centré sur l'élève». Ces propositions pédagogiques dans les deux programmes demandent une participation active de la part des élèves (par exemple, un débat, une discussion, une enquête, une étude de cas, car ces activités ne fonctionnent pas sans la participation des élèves). L'enseignant n'est plus simplement un transmetteur des connaissances, il doit savoir initier les élèves aux méthodes d'enquêtes et de recherche, à la sélection et à la compréhension de l'information, au jugement critique et à l'argumentation en prenant en compte leur niveau d'étude, leur réaction. Il doit écouter, favoriser l'expression libre de la pensée des élèves et finalement guider, aider les élèves à construire le savoir. Les démarches pédagogiques proposées dans les programmes dans les deux pays ont un effet sur le travail et l'identité professionnelle de l'enseignant.

Les questions de cette recherche seront formulées de la manière suivante :

- Quel est le nouveau rôle de l'enseignant chargé de l'éducation à la citoyenneté au collège en France et en Chine ?
- Quels sont les facteurs permettant à l'enseignant ou l'empêchant de jouer son nouveau rôle en mettant en œuvre les pratiques d'enseignement proposées en classe dans le contexte des deux pays ?

Chapitre 4

Conceptions pédagogiques et rôle de l'enseignant

Dans cette partie, nous développerons d'abord les pédagogies communes proposées dans les deux programmes qui passent d'une logique des « pédagogies centrées sur le contenu » à une logique des « pédagogies centrées sur l'apprenant », nous interrogerons ensuite sur des concepts clefs des pédagogies centrées sur l'apprenant et le rôle de l'enseignant lié à ces pédagogies. Enfin, nous essayons de dégager le rôle de l'enseignant d'éducation idéologique et morale et celui d'éducation civique au collège en Chine et en France liée à ces pédagogies.

4.1 Les pédagogies communes proposées

Les ministères de l'Education Nationale français et chinois demandent à l'enseignant qui se charge de l'éducation civique de ne pas se limiter à transmettre des connaissances, mais l'incitent à développer les compétences de l'apprenant pour qu'il apprenne à être un citoyen (par exemple : sélection et traitement des informations, exercice du jugement, mise en pratique des connaissances juridiques à travers l'étude de cas, analyse de situations de la vie quotidienne) et sa participation active (questionnement, esprit critique, recherche individuelle), tout en respectant sa personnalité, son intérêt, son expérience, ainsi que les différences de niveaux (âge, mental, physiologique) et de sensibilité des élèves.

En classe, pour former le citoyen dans une société démocratique, « l'Education au débat démocratique» dans les programmes français et « l'organisation de débats et de discussions dans un climat démocratique» dans les programmes chinois sont proposées. Le débat est « un moyen pour tout individu d'exprimer sa pensée. » (Le ministère de l'Education Nationale français, p.108), « une discussion entre plusieurs personnes qui,

sur un sujet déterminé, exposent leur opinion avec les raisons par lesquelles elles la justifient » (p.114). L'organisation du débat et de la discussion ne sont pas seulement une méthode pour enseigner mais aussi un exercice permettant la participation des élèves à la vie démocratique (Le ministère de l'Education Nationale chinois, 2003). A travers l'organisation de débats, de discussion, l'enseignant apprend à animer, à réguler, les élèves apprennent à penser, à écouter et à argumenter, à construire leur personnalité en respectant les exigences de la vérité, de l'éthique et de la loi.

De plus, « Le guidage des enseignants associés à l'auto-formation des élèves » et « L'enseignant guide l'apprentissage autonome des élèves » telles sont les propositions du ministère de l'Education Nationale chinois. « L'idée de l'autonomie de l'apprenant renvoie à la capacité d'apprendre de manière indépendante et de choisir les modalités d'apprentissage les mieux adaptées aux tâches à effectuer hors de l'école (auto-formation), cette autonomie cognitive devenant également sociale à l'école. Prendre en charge son propre apprentissage, c'est en savoir la responsabilité » (Dictionnaire de pédagogie, p.83). En classe, les méthodes concernant l'apprentissage autonome sont l'enquête, la discussion, etc. qui demandent la coopération, l'interaction entre élèves. (Le Ministère de l'Éducation Nationale chinois, 2003)

Cette orientation s'est même déjà manifestée simultanément sur le plan institutionnel en France, à travers la loi d'orientation de juillet 1989 qui replace l'élève au centre du système éducatif en stipulant : « Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances... Ce sont les élèves, les étudiants qui élaborent leur projet d'orientation scolaire, universitaire et professionnelle en fonction de leurs aspirations et de leurs capacités avec l'aide des parents, des enseignants... les établissements d'enseignement sont chargés de transmettre et de faire acquérir connaissance et méthodes de travail. » Et dans le rapport annexé à cette loi, l'accent est mis sur l'évolution du rôle de l'enseignant qui devient spécialiste des apprentissages : « Les enseignants non seulement doivent maîtriser la ou les disciplines qu'ils enseignent et leur didactique, mais encore connaître les processus d'acquisitions des connaissances, les méthodes de travail en groupe, les méthodes d'évaluation... Ils participent à l'assistance au travail personnel, effectuent l'évaluation des élèves et les aident à réaliser leur projet d'orientation. »

En Chine, cette innovation est également manifestée dans « Les programmes directifs/ les lignes directrices pour la réforme des programmes de l'enseignement fondamental

(version d'essaie) »[58] au 7 juin 2001 concernant le changement de mode d'apprentissage: « Les programmes anciens s'intéressent à transmission des connaissances, la réforme s'intéresse à la formation des compétences et vise à mener l'élève à apprendre activement. La réforme cherche à transmettre une nouvelle valeur à l'élève : *apprendre à apprendre*... Les programmes anciens demandent à l'élève d'accepter et de mémoriser des connaissances, la réforme encourage l'apprenant de participer activement à l'apprentissage et forme sa capacité de sélection, de traitement et de collection des informations, sa capacité d'analyse et de résolution des problèmes, ainsi que sa capacité de communication et de coopération... » et le changement de pédagogie : « la réforme demande une interaction active entre enseignant et élève... l'enseignant ne transmettre pas seulement des connaissances mais aussi forme la compétence de l'élève et guide l'élève à poser des questions, à rechercher, à apprendre par la pratique, tout en respectant sa personnalité, la différence entre les élèves, de répondre au besoin d'apprentissage des élèves différents, de construire un environnement/un climat d'enseignement permettant la participation active de l'élève dans son apprentissage, d'éveiller sa motivation d'apprentissage et de former sa capacité d'utilisation/application des connaissances acquits pour que tous les élèves puissent se développer. »

Par conséquent, la relation entre enseignant, savoir et élève doit être modifié. L'enseignant chargé de l'éducation civique en Chine et en France doit transformer ses pédagogies : des pédagogies « centrées sur le contenu » aux pédagogies « centrées sur l'apprenant ».

Nous essayerons de dégager le rôle de l'enseignant de l'éducation idéologique et morale au collège en Chine et celui de l'éducation civique au collège en France, après avoir décrit des concepts clefs, les caractéristiques des pédagogies centrées sur l'apprenant/l'apprentissage et le rôle de l'enseignant qui est définit par des grands pédagogues, des chercheurs travaillant sur ces pédagogies.

4.2 Les différentes pédagogies et le rôle de l'enseignant

Dans « Pédagogie : dictionnaire des concepts clés », la pédagogie est « toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui » (1998, p. 263).

[58] http://www.edu.cn/20010926/3002911.shtml, consulté le 10 juin 2012.

D'après Houssaye, la pédagogie est « l'enveloppement mutuel et dialectique de la théorie et de la pratique éducative par la même personne, sur la même personne » (1993, p.13). Jean Houssaye considère que, dans toute pédagogie, le professeur, le savoir et l'élève sont trois éléments constitutifs[59]. La situation pédagogique peut être définie comme un triangle composé de ces trois éléments. Toute pédagogie est articulée sur la relation privilégiée entre deux des trois éléments, dont deux sont prédominants sur le troisième, « dont deux se constituent comme sujets tandis que le troisième doit accepter la place du mort ». Changer de pédagogie revient à changer de relation de base, soit de processus. Il distingue trois processus soit la relation entre deux des trois éléments :

- Le processus « enseigner », axé de façon privilégiée sur la relation savoir-enseignant, et sur la transmission de ce savoir structurée par l'enseignant.
- Le processus « former », qui est fondé sur la relation privilégiée entre le professeur et les élèves.
- Le processus « apprendre » est fondé sur la relation privilégiée entre les élèves et le savoir.

Altet a ailleurs défini la pédagogie comme « le champ de la transformation de l'information en savoir par la médiation de l'enseignant, par la communication, par l'action interactive dans une situation éducative donnée » (1997, p.10) Altet considère que la pédagogue est « celui qui facilite la transformation de l'information en savoir chez l'apprenant, et le savoir ne devient connaissance que par la démarche personnelle d'apprentissage de l'apprenant. » (1997, p11).

L'enseignement comprend deux domaines de pratiques selon Altet (1997) : domaine de la didactique, celui de la gestion de l'information, de la structuration du savoir par l'enseignant et de leur appropriation par l'élève ; domaine de la pédagogie, celui du traitement et de la transformation de l'information en savoir par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignant en classe, par l'organisation de situations pédagogiques pour l'apprenant. Leinhardt (1986) considère que dans sa pratique en classe, tout enseignant remplit deux fonctions reliées et complémentaires d'articulation des processus enseignement-apprentissage : une fonction didactique de structuration et de gestion de contenus, et une fonction pédagogique d'aide à la construction du savoir par la relation fonctionnelle et l'organisation des apprentissages et des situations. La gestion de cette articulation dialectique enseigner-apprendre peut se faire de façon différente, c'est ce qui

[59] Les termes savoir (s), professeur (s) et élève (s) sont ici à prendre dans un sens générique. Le savoir désigne les contenus, les disciplines, les programmes, les acquittions, etc. Les élèves renvoient aux éduqués, aux formés, aux enseignés, aux apprenants, aux s'éduquant, etc. Le professeur est aussi bien l'instituteur, le formateur, l'éducateur, l'initiateur et l'accompagnateur, etc. (Houssaye J., *Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique*, paris, PUF, 1993, p.15)

donnera des formes variées de pédagogie. Il existe différentes pédagogies, le rôle de l'enseignant sont différentes lié aux différentes pédagogies.
Avant l'émergence de courants pédagogiques qui centrés sur l'apprenant, les pédagogies dites de la transmission et les pédagogies dites actives ont déjà été étudiées et appliquées longtemps au sein de l'école :

- **Les pédagogies dites de la transmission**

Les pédagogies dites de la connaissance ou de l'empreinte, souvent appelées pédagogies traditionnelles, sont centrées sur la transmission des savoirs constitués. L'acte d'enseigner implique chez l'élève le fait de recevoir un savoir déjà structuré par l'enseignant, mais pas nécessairement le fait de le construire. Ces pédagogies basées sur des théories behavioristes sous estiment le rôle de l'élève et de ses processus cognitifs dans la construction de son savoir par lui-même. Les pédagogies transmissives centrées sur le contenu enseigné ont été nommées « pédagogies de la connaissance » (Not, cité par Altet, 1997, p.6).
Dans « pédagogie : dictionnaire des concepts clés » (1988, p.277), la pédagogie traditionnelle a les caractéristiques essentielles suivantes :
- acceptation sans trop de nuance de la relation d'autorité formateur-formé,
- acceptation de résultats scolaires se distribuant approximativement selon une courbe de Gauss,
- acceptation du principe selon lequel : le rôle du maître consiste à dispenser le savoir, l'élève devant s'organiser au mieux pour apprendre.

- **Les pédagogies dites actives**

Les pédagogies se sont développées à partir des théories cognitivistes. A l'origine, il s'agissait des méthodes utilisées par les pionniers de l'éducation nouvelle ou l'école moderne. Dans ce courant, l'apprentissage implique des processus internes actifs du sujet qui interagissent avec le milieu environnant.
Les pédagogies dites actives sont appelées également « méthodes actives en pédagogie» (« Pédagogie : dictionnaire des concepts clés », 1998, p.265) : Il s'agit de toutes les méthodes qui tentent de faire construire son savoir à l'apprenant à partir d'études de cas, de jeux de rôle, de situations proposées par les apprenants ou par le formateur, dans les quelles la part de l'implication de l'apprenant est particulièrement forte.

Ce courant des pédagogies fait du savoir le produit de l'activité de l'élève. L'enseignant a un rôle de guide qui fait apprendre, aide l'apprenant dans son travail en classe, et met en oeuvre des pédagogies qui intègrent les processus d'apprentissage des apprenants.

Par rapport aux pédagogies dites de transmission et dites actives, Altet (1997) considère que, dans le cas du courant pédagogique centré sur l'apprentissage ou les pédagogies de l'apprentissage, l'acte pédagogique est défini du point de vue de l'apprenant et non du point de vue de l'enseignant. La finalité de ces pédagogies est d'aider l'apprenant à construire son savoir, à se l'approprier. Ces pédagogies sont axées sur l'apprenant, acteur de son apprentissage, sur ses besoins et ses moyens d'apprendre, sur la prise en compte de sa logique et de ses démarches d'apprentissage et proposent des moyens afin de lui permettre d'apprendre à apprendre. L'objectif des pédagogies de l'apprentissage est la réussite du processus d'apprentissage. Le rôle de l'enseignant devient tous neuf.

4.3 Les pédagogies de l'apprentissage et le rôle de l'enseignant

Depuis les années 30, les concepts clefs concernant les pédagogies centrées sur l'apprenant/l'apprentissage sont déjà travaillés par des précurseurs de l'école nouvelle et des méthodes actives. Ce sont ces concepts clefs utilisés par ces grands pédagogues d'hier qui construisent les pédagogies de l'apprentissage contemporain. Le rôle de l'enseignant lié aux pédagogies de l'apprentissage est différent de celui des pédagogies dites transmissions.

4.3.1 Le rôle de l'enseignant lié à la centration sur l'apprenant

La centration sur l'apprenant issue de la psychologie humaniste et du constructivisme.

- La centration sur l'activité de l'enfant

Dans « Expérience et éducation », John Dewey a dégagé l'importance de l'activité et de la valorisation de l'enfant. Sa méthode, apprendre en agissant (Learning by doing) est fondée sur les activités de l'élève et sur sa formation cognitive à partir des expériences qu'il effectue. Pour lui, L'apprentissage doit découler d'activités qui intéressent l'enfant,

qui ont un sens pour lui. Il s'agit de ne pas obliger l'élève à apprendre mais d'obtenir de lui un engagement dans son apprentissage. C'est l'élève qui définit un plan de travail en fonction de ses intérêts. Dewey développe une pédagogie en termes de motivation (besoin, intérêt, effort différents selon les âges) et de but (occupations choisies, réajustement). En constatant que l'élève n'apprend pas chaque question isolément, comme dans un compartiment étanche. Il défend l'apprentissage signifiant qui permet l'intégration progressive des savoirs par l'interaction avec le milieu, l'enseignant et les pairs : c'est la continuité et l'interaction de l'expérience qui, par leur active union, fournissent l'exacte mesure de la signification éducative et de la valeur de l'expérience.
Le rôle de l'enseignant : d'après Dewey, il doit prendre en compte les besoins, les aptitudes et les buts des enseignés et de sortir des manuels et offrir un contenu vivant. Il s'agit de présenter à l'enfant une action organisée vers un but. Activité, expérience, situation, interaction et « sens du projet » sont des éléments clefs de la pédagogie deweyenne qui articule les conditions subjectives venant de l'apprenant et les conditions objectives venant de l'enseignant. Cette perspective sera reprise par les pédagogies de l'apprentissage.

- La centration sur l'intérêt de l'enfant

La pédagogie de Edouard Claparède est centrée sur l'enfant et s'appuie sur la « loi du besoin » et sur le questionnement de l'élève. Pour Claparède, l'élève doit comprendre le sens de ce qu'il fait. Comme Dewey, E. Claparède pense que c'est le besoin, l'intérêt qui suscite l'activité de l'enfant comme de l'adulte, mais les moyens ne sont pas les mêmes pour eux (l'enfant et l'adulte). Selon lui, apprendre pour l'élève ne consiste pas à accumuler des connaissances mais à exercer son intelligence et acquérir des méthodes de pensée.
Le rôle de l'enseignant pour Claparède est d'éveiller chez l'enfant le désir de résoudre un problème, amener l'élève à une gymnastique désintéressée de l'esprit, par des exercices appropriés mais en tenant compte du résultat du travail.

- La pédagogie de l'apprentissage

Rouger Cousinet cherche à modifier les pratiques pédagogiques en réalisant des expérimentations basées sur les apports de la psychologie de l'enfant. Il part de l'observation des caractéristiques psychologiques des élèves, de leurs possibilités concrètes. Pour lui, l'action pédagogique s'appuie à la fois sur une confiance en l'enfant et sur le respect de son activité spontanée.

Cousinet propose de substituer une pédagogie de l'apprentissage à une pédagogie de l'enseignement. La pédagogie de l'apprentissage pour lui est une pédagogie qui aide les élèves à apprendre en respectant leur démarche d'apprentissage, qui prend en compte la logique d'apprentissage de l'élève, non la logique du programme (1959). Le terme d'apprenant est utilisé par Cousinet. Pour lui, l'élève n'est pas un enseigné, mais un apprenant. L'apprentissage chez lui n'est pas l'acte pour recevoir, l'apprentissage est actif.

Cousinet part de la question « est-il possible de munir celui qui apprend de méthodes d'apprentissage ? » (p.7) et il pense que cela nécessite chez l'enseignant un changement complet d'attitude : « ce n'est qu'en étant enseigné et parce qu'on est enseigné qu'on apprend. Et nous pourrions dire au moins que moins on est enseigné, plus on apprend, puisque être enseigné, c'est recevoir des informations et qu'apprendre, c'est les rechercher » (1959, p. 125).

4.3.2 Le rôle de l'enseignant lié aux pédagogies de l'apprentissage contemporain

Les pédagogies centrées sur l'apprenant et les moyens d'apprendre sont étudiés par de nombreux chercheurs. Ils redéfinissent également le rôle de l'enseignant :

- La pédagogie de projet

La pédagogie de projet est associée traditionnellement aux nom de Dewey. Chez Dewey, le projet correspond au learning by doing. Un projet permet « l'activité spontanée et coordonnée d'un groupe restreint d'élèves s'adonnant méthodiquement à l'exécution d'un travail formant globalité et choisi librement par les enfants : ils ont ainsi la possibilité d'élaborer un projet en commun et de l'exécuter en se partageant la tâche » (Avanzini, 1971, p. 191).

La pédagogie de projet est caractérisée par le choix d'un projet mobilisateur qui s'appuie sur les besoins, l'intérêt, l'initiative d'un élève ou d'un groupe d'élèves. Ceux-ci choisissent leurs objectifs d'apprentissage ou les négocient avec l'enseignant qui définit des temps d'apprentissage adaptés à chacun, favorisant l'engagement de l'apprenant et la réalisation du projet. De plus, la démarche de projet redonne du sens à l'action. Les objectifs visés ne sont pas déterminés et hiérarchisés à priori par en enseignant ou un expert de la matière. Dans ce type de pédagogie, les enfants conçoivent un projet qui les

intéresse. C'est en le réalisant qu'ils apprennent les contenus de physique, de mathématique, de travail manuel dont ils ont besoin pour réaliser leur projet. L'élève est donc actif, il s'approprie son savoir et ses savoir-faire en les construisant, dans la réalisation du projet. Altet considère que, dans la pédagogie de projet, « Le rôle de l'élève consiste à être actif, volontaire, engagé mais aussi tenace... Il est aussi responsable, car partie prenante dans la réalisation visée ; il peut même être maître d'œuvre et coordonner plusieurs tâches ou chef d'équipé » (1997, p. 31)

En pédagogie, le projet va apparaître comme une nécessite pour adapter l'acte éducatif en reliant une individualisation de la gestion des apprentissages en classe à une programmation d'action. Les enseignants qui souhaitent développer la mise en projet de l'élève doivent privilégier la prise en compte de ses intérêts et de ses motivations, le retour au sens des apprentissages, le rétablissement d'un climat relationnel positif (basé sur la recherche de l'autonomie et de la responsabilisation des élèves), et utilisation de techniques pédagogiques adaptées : objectifs élaborés en commun, contrat, individualisation, travail en équipe etc.

Le rôle de l'enseignant dans ce courant est « un régulateur, un accompagnateur, un guide, une personne-ressource », « un garant du contrat et un évaluateur » (Altet, 1997, p.32)

- ***La différenciation pédagogique***

Le principe de différenciation cherche à dynamiser l'acte pédagogique et le système éducatif en se centrant sur les élèves et en les impliquant davantage dans leur apprentissage. Il s'agit d'une méthodologie d'enseignement qui, pour s'adapter à des groupes hétérogènes d'élève, pour prendre en compte les différences d'apprentissage entre élèves, diversifie et multiplie la gestion des apprentissages à trois niveaux : par des contenus différents ; par des structures, des groupements d'élèves divers ; par des itinéraires d'apprentissage ou processus variés.

C'est Louis Legrand (1985) en France qui a proposé une différentiation pédagogique. Il s'agit d'une méthodologie qui consiste à multiplier et diversifier les itinéraires d'apprentissage en fonction des différences de connaissances, de profils, de cultures et centres d'intérêt des élèves et donc de diversifier les pratiques pédagogiques en les recentrant sur l'apprentissage, sur une gestion différenciée des apprentissages. Plusieurs formes de différenciation dans la gestion des apprentissages en classe ont présenté par Philippe Meirieu (1988) : groupes de besoins, situations-problèmes, aide au travail personnel, conseil, etc.

Passer de l'enseignement différencié à l'apprentissage différencié, c'est bien ce que place la différenciation au cœur des pédagogies de l'apprentissage.

- ***Les apports des didacticiens à la centration sur l'apprenant***

Les travaux des didacticiens ont produit des savoirs sur le processus enseigner-apprentissage au niveau des apprenants, de leur façon d'apprendre. Ils ont construit des outils conceptuels sur le rapport apprenant-savoir dans l'apprentissage des savoirs scolaires de certaines disciplines. En analysant la construction des savoirs scolaires sur leur acquisition chez l'apprenant, sur le plan psychologique, les didacticiens ont mis en évidence des composantes clefs de l'apprentissage. Certains d'entre eux ont réinvesti ces concepts sur les apprenants et les modes d'apprentissage dans des modèles de l'action pédagogique, définissant de véritables pédagogies de l'apprentissage.
Chez Astolfif, c'est la notion d'objectif-obstacle qui permet de construire des situations d'apprentissage à la fois à partir de la manière enseignée et à partir de l'identification des représentations des élèves et de leurs modes de pensée. La caractérisation de l'objectif-obstacle aide à mettre en place un dispositif didactique et des modalités pédagogiques de différenciation pédagogique. Develays propose des situations d'enseignement qui articulent dans une situation-problème la prise en compte de l'expression des représentations des élèves et l'identification des obstacles à l'apprentissage.
Le rôle de l'enseignant consiste à installer des situations d'apprentissage/enseignement et non l'inverse comme l'auteur le présente clairement dans son ouvrage de l'apprentissage à l'enseignement.

- les pédagogies centrées sur les stratégies cognitives et métacognitives de l'apprenant

Les pédagogies centrées sur les stratégies cognitives et métacognitives de l'apprenant ont été étudiés par Berbaum. Apprendre, pour lui, c'est d'abord faire, mais c'est surtout en faisant, chercher à améliorer sa manière de faire. C'est aussi adopter une attitude positive vis-à-vis d ce qu'on apprend. Il propose un programme d'aide au développement des capacités d'apprentissage, l'objectif est d'améliorer la capacité des apprenants en développant chez eux une attitude positive à l'égard d'eux-mêmes et des autres, ainsi qu'une positive à l'égard du changement et active à l'égard de l'apprentissage, de leur donner confiance en soi.
Le rôle de l'enseignant chez Berbaum est de « faire mieux apprendre en organisant un apprentissage, pour aider les élèves à prendre conscience de ce que suppose apprendre », « faciliter et renforcer encore cette prise de conscience est permettre aux élèves d'en tirer les conséquences pour l'élaboration d'une nouvelle pratique d'apprentissage » (1992, p.117)

4.3.3 Le rôle de l’enseignant lié aux caractéristiques des pédagogies de l’apprentissage

Par rapports aux pédagogies traditionnelles, les pédagogies de l’apprentissage ont des caractéristiques différentes. Altet (1997) a dégagé des caractéristiques communes à ces pédagogies :

- Par oppositions aux théories behavioristes, les pédagogies de l’apprentissage s’appuient sur des conceptions cognitivistes, constructivistes et/ou interactionnistes de l’apprentissage. Dans ce courant des pédagogies de l’apprentissage, l’apprentissage est considéré comme un processus interne interagissant avec le milieu environnant, un processus d’appropriation personnelle du sujet, ainsi qu’un processus qui construit du sens et un processus de changement.
- Les pédagogies de l’apprentissage sont des pédagogies situées dans une logique de l’apprentissage, centrées sur la relation entre apprenant et savoir, sur l’activité de l’apprenant dans sa construction du savoir et sur le rôle de médiation de l’enseignant dans ces apprentissages. Les pédagogies de l’apprentissage s’interrogent sur les problèmes d’apprentissage rencontrés par les élèves, avec les populations hétérogènes des classes, ces pédagogies se sont recentrées sur l’apprenant.
- Les pédagogies de l’apprentissage sont des pédagogies des moyens d’apprendre, des moyens de la réussite qui nécessitent la mise en place d’une instrumentation pédagogique et didactique avec médiation de l’enseignant. Ces pédagogies interrogent sur comment l’élève apprend et comment développer les moyens d’apprendre à l’aide d’une instrumentation pédagogique et didactique.
- Dans ces pédagogies, du fait que l’apprentissage est le fait de l’apprenant, le rôle de l’enseignant consiste à prendre en compte la logique et les démarches d'apprentissage des élèves et à gérer des conditions favorables d'apprentissage. L’enseignant mettra en place des situations qui favorisent l’activité de l’apprenant, sa recherche, sa découverte mais aussi sa réflexion sur les procédures et démarches qu’il utilise sur les mécanismes cognitifs qu’il met en jeu.
- Ces pédagogies tentent de développer les stratégies cognitives et métacognitives de l’élève et de l’aider à développer sa capacité d’apprendre, de réfléchir et à les exercer seul. Le pédagogue s’efforce d’amener l’élève à réfléchir par lui-même et à construire son autonomie.

En bref, ces pédagogies permettent à l'enseignant de parler moins, de faire agir plus et observer pendant ce temps. Le rôle de l'enseignant devient médiateur, pédagogue des processus d'apprentissage, organisateur de la gestion des apprentissages et pas seulement dispensateur de contenus.

Synthèse : le rôle de l'enseignant au collège en Chine et en France

Dans cette partie, nous avons vu que, sous l'impact des pédagogies proposées communes dans les programmes et dans le contexte éducatif global, l'enseignant de l'éducation idéologique et morale et l'enseignant de l'éducation civique au collège en Chine et en France doivent travailler en fonction des pédagogies de l'apprentissage.
Ces pédagogies centrées sur l'apprentissage et l'apprenant procèdent à l'inversion du processus d'enseignement, et privilégie le processus d'apprentissage. Elles renversent les rapports entre enseignant et apprenant et produisent une véritable prise en compte de l'élève, une place dominante à la relation apprenant-savoir et au rôle de l'enseignant.
A ce titre, l'élève est considéré comme l'acteur de son apprentissage, son activité d'apprentissage n'est plus simplement la mémorisation des connaissances, mais un processus de construction de son savoir de façon personnelle à l'aide de l'enseignant. Son engagement actif dans son apprentissage de citoyen est fortement demandé (participation à la discussion, réflexion indépendante, l'étude de cas liés à la vie quotidienne et à la vie sociale...). De plus, la fonction de l'enseignant n'est plus seulement de transmettre des connaissances imposées mais de faire en sorte que les élèves apprennent, de mettre l'apprenant en activité. Dans le cadre de la formation du citoyen, il doit respecter l'élève, redéfinir sa relation avec lui, savoir initier les élèves aux méthodes d'apprentissage ; il doit savoir animer, réguler des débats, des discussions et savoir écouter, guider, favoriser l'expression libre de la pensée, la réflexion indépendante de l'élève et l'interaction, la coopération entre eux. De plus, l'enseignant doit aider les élèves à apprendre de façon autonome et responsable afin de former le citoyen responsable pour l'Etat.

Pour atteindre à ces objectifs, l'enseignant chargé de l'éducation civique en Chine et en France est obligé d'abandonner le rôle dominant. Le métier d'enseignant devient tout autre. Sa fonction essentielle doit être changée :

- de l'« autorité » à la « participation » à l'apprentissage des élèves et au partenariat de l'apprentissage des élèves ;
- du « dispenseur » des savoirs à l'« aide », « guide », « facilitateur » de l'apprentissage et du développement des élèves.

L'enseignant devient donc un intermédiaire entre le savoir et l'apprenant en prenant en compte les processus d'apprentissage ; il devient un médiateur entre l'apprenant et le savoir en facilitant l'élaboration du sens des apprentissages, en engageant l'apprenant dans un processus de construction du sens.

Chapitre 5

Analyse des facteurs influençant le rôle de l'enseignant et la pratique d'enseignement

Dans le chapitre précédent, nous avons dégagé le rôle de l'enseignant lié aux pédagogies de l'apprentissage après avoir décrit les caractéristiques de ce courant pédagogique. Dans cette partie, nous nous interrogerons sur les facteurs qui influencent le rôle joué par l'enseignant de l'éducation idéologique et morale et celui de l'éducation civique au collège et ses pratiques d'enseignement en classe dans le contexte des deux pays à travers des enquêtes et des articles chinois et français.

5.1 Les facteurs influençant la pratique de l'enseignement

Dans le « Dictionnaire Encyclopédique de l'Education et de la Formation » , l'enseignant est défini comme « celui qui enseigne » ou « celui qui transmet des connaissances et en contrôle l'acquisition ». L'UNESCO (L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture) avance pour sa part la définition suivante : « toute personne qui a charge de l'éducation des élèves » ou toute personne « qui en instruit d'autres » (1994, p. 390). La « fonction générale » de l'enseignant est de « dispenser des activités d'apprentissage et de formation aux élèves »[60].

En général, l'enseignant est influencé par un certain nombre de données dans sa pratique de l'enseignement. Ce sont principalement les caractéristiques socioprofessionnelles, les caractéristiques de la tâche, la satisfaction au travail, le profil de carrière, les caractéristiques du milieu de travail, les fonctions sociales de l'école, la formation, le perfectionnement et l'aide pédagogique, les modifications apportées au système scolaire. De plus, dans sa tâche quotidienne d'enseignement, il réagit avec son être tout entier :

[60] Dictionnaire Encyclopédique de l'Education et de la Formation, Editions Nathan, paris, 1993, p. 502.

son affectivité, son intelligence, son corps, sa situation familiale et sociale. Ainsi, ce qui a été dit sur les facteurs personnels, sociaux et matériels concernant l'élève peut s'appliquer avec les ajustements nécessaires, à l'enseignant (Ministère de l'Education Québécoise, 1979).

Dans les programmes de l'éducation idéologique et morale au collège en Chine et de l'éducation civique au collège en France, les pédagogies centrées sur l'apprenant/l'apprentissage ont été proposées. Ces pédagogies se situent dans une logique de l'apprentissage, et sont centrées sur le rapport apprenant-savoir, sur l'activité de l'apprenant dans sa construction du savoir et sur le rôle de la médiation de l'enseignant dans ces apprentissages.
La médiation est l'ensemble des aides ou des supports qu'une personne peut offrir à une autre personne en vue de lui rendre plus accessible un savoir quelconque (connaissances, procédures d'action, solutions, etc.) Les exemples de médiation sont les suivants : le langage, l'affectivité, les produits culturels, les situations, les relations ou les normes sociales. « Un médiateur est essentiellement un facilitateur, qui sait prendre en compte une ou plusieurs de ces variables. L'instituteur, le maître, mais aussi les copains, la maman, le père, l'ami, dans leur relation d'aide, d'assistance et de guidance à l'enfant ou à l'adulte, sont, à ce titre, des médiateurs. L'enseignant est un médiateur » (Raynal et Rieunier, 2005, p. 220)[61].

Sous l'influence de cette orientation proposée par les ministères de l'Education chinois et français, nous découvrons un nouveau rôle des enseignants de cette discipline : un rôle de médiateur, de facilitateur. Dans ce nouveau rôle il s'agit de donner un cadre à la réflexion, de faciliter l'accès à l'information, au savoir, de favoriser l'échange, le dialogue. L'enseignant n'est pas uniquement là pour transmettre des connaissances et dispenser des activités d'apprentissage aux élèves, il doit transformer ses pratiques. Nous nous interrogeons donc sur les facteurs influençant le changement du rôle de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège et ses pratiques d'enseignement dans le contexte des deux pays.

[61] *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*. ESF, 2005, p. 220.

5.2 Les facteurs influençant le changement du rôle de l'enseignant et des pratiques de l'enseignement

Le terme « rôle » vient du théâtre, et à l'origine, « rôle » signifie le personnage joué par l'acteur sur la scène. Le rôle de l'enseignant est l'ensemble des droits, des devoirs et des modes de comportement correspondant au statut social et à l'identité professionnelle de l'enseignant. (Yang Xing, 2005, p.84)
Dans le « Dictionnaire encyclopédique de l'éducation internationale »[62], le rôle de l'enseignant est défini comme « le comportement de l'enseignant », « le statut de l'enseignant » et « l'attente (de la société) envers l'enseignant » (1990, p. 282).

Plusieurs facteurs peuvent influencer le changement de rôle de l'enseignant et ses pratiques d'enseignement. Parmi ces facteurs, il nous semble que les facteurs suivants sont importants dans le cadre de la mise en oeuvre d'une éducation civique en classe d'après les chercheurs, des pédagogues chinois et français.

5.2.1 Le changement social

Galichet (1998) considère que la France connaît des changements sociaux, politiques depuis à la fin des années 90. L'éducation à la citoyenneté de l'Union européenne conduit à une confrontation du modèle français de la citoyenneté avec d'autres modèles. C'est le cas en ce qui concerne le code de la nationalité, l'organisation de l'Etat comme rapport direct ou indirect avec les citoyens, médiatisé par l'appartenance à des communautés ethniques ou culturelles. Avec le développement des échanges et des confrontations internationales, le modèle de citoyenneté évolue. De plus, Galichet pense que la victoire actuelle de la démocratie libérale concurrentielle a conduit à la mise en avant du thème de l'entreprise citoyenne. Il signifie et affirme le caractère formatif de l'entreprise, selon une référence qui peut se réclamer de l'éducation nouvelle (valeur socialisante du travail en commun, de la coopération : Dewey, Piaget). La démocratie ne doit pas seulement avoir un contenu et une signification politique ; elle doit avoir une signification socio-économique. Pour Galichet, l'éducation à la citoyenneté oblige à penser la pédagogie non pas simplement comme un moyen au service de fins éthiques et

[62] « Dictionnaire encyclopédique de l'éducation internationale - pédagogie » est traduit et rédigé par Le bureau de l'éducation comparée, laboratoire des sciences de l'éducation de la Chine, publié par la maison des sciences de l'éducation, Beijing, 1990.

politiques indépendantes, mais comme constituant, elle-même, une fin en soi. Face à ces changements sociaux, politiques, la France a besoin d'un citoyen qui correspond aux exigences du temps et de l'Etat. Pour répondre à ce besoin, la pédagogie d'enseignement de l'éducation civique doit également changer.

D'ailleurs, Spajic-Vrkas et Martins (2000) considèrent que l'éducation civique aujourd'hui présuppose l'existence dans une « société d'apprenants », d'un large éventail de possibilités d'apprentissage, alors que le rôle de l'enseignant se réduit traditionnellement à la transmission de connaissances. Ce changement social favorise une relation de réciprocité entre apprentissage et enseignement et incite à un échange permanent des rôles entre enseignants et élèves. Les enseignants n'apparaissent plus comme les organisateurs de modalités d'apprentissage multiples et comme les intermédiaires entre les ressources de la société et ceux qui les utilisent. Le rôle de l'enseignant et ses pratiques se trouvent modifiés.

En Chine, selon « La Constitution de la République populaire de Chine », l'assemblée nationale populaire de la République populaire de Chine est l'organe de la souveraineté de l'Etat qui se réunit une fois par an pour une session d'une dizaine de jours. Les députés sont élus pour cinq ans au suffrage régional. Durant la session, les députés négocient, discutent sur les grands thèmes politiques, sociaux, économiques ou éducatifs de l'Etat. La prise collective des décisions doit respecter ce principe: la minorité se soumet à la majorité. Depuis longtemps, ce principe n'existe pas seulement dans le domaine politique, mais aussi dans la vie sociale, la vie scolaire et professionnelle. Etre membre d'une communauté (par exemple : l'Etat, la classe de l'école, l'entreprise), c'est d'abord savoir écouter les autres, surtout l'opinion de la « majorité », c'est aussi savoir le primat de l'intérêt collectif sur l'intérêt individuel. Sous l'influence de ce principe, l'individu ne montre pas sa différence avec les autres et cache son esprit critique et son esprit créatif devant les autres membres de la communauté pour ne pas être la « minorité ».

Au 21ème siècle, le développement économique basé sur les savoirs est une caractéristique importante. La Chine entre dans une ère de concurrence économique. La formation de la créativité de l'homme devient une finalité éducative en Chine parce que la dynamique du développement économique est l'homme qui possède à la fois l'esprit créatif et la créativité. Dans ce contexte social, Hu Yan (2002) considère que l'enseignant doit changer ses pratiques pédagogiques et son rôle afin que former l'homme qui a la conscience et la capacité de choisir, d'obtenir, d'absorber et d'utiliser les nouvelles connaissances pour relever le défi face au développement des sciences et des technologies et de l'économie au 21e siècle, qui est capable de participer à la vie sociale,

aux échanges internationaux et au travail en collaboration, qui a l'esprit d'innovation et la créativité. Par conséquent, l'enseignant doit être un facilitateur du développement de l'apprenant, un chercheur et un apprenant.

5.2.2 Le facteur cognitif

Le choix des pratiques d'enseignement préalable, lors de la préparation par l'enseignant de la séance d'activité devant les élèves ou de l'ensemble de la séquence prévue, est affecté par un certain nombre de facteurs cognitifs (le contenu, la matière enseignée ou la discipline) (Ministère de l'Éducation du Québec, 1979[63] ; Braxmeyer, 2006).

Audigier (1996) considère que l'éducation civique n'est pas une discipline comme les autres, elle est une discipline scolaire qui est la plus difficile à définir et à stabiliser, ses méthodes demandent souvent de s'éloigner de la forme scolaire traditionnelle. L'éducation civique s'inspire largement des méthodes actives, des propositions des mouvements d'éducation nouvelle telle que la pédagogie du projet, elle promeut la participation des élèves.

Les pratiques pédagogiques utilisées pour l'éducation civique et pour les autres disciplines sont différentes. Nous pouvons constater que le choix des démarches d'enseignement pour le cours d'histoire-géographie et pour le cours d'éducation civique ont des différences selon les résultats d'une enquête par des questionnaires qui s'adresse aux enseignants d'histoire- géographie au collège français. Les résultats montrent que les démarches d'enseignement utilisées sont toujours très semblables en histoire et en géographie. En revanche, elles se démarquent sensiblement en éducation civique, où 64,6% des professeurs (au lieu de respectivement 91,4 en histoire et 86,6 % en géographie) ont recours aux documents, où la place accordée aux échanges oraux entre les élèves probablement dans la pratique des débats, est plus importante (59,7 %) et où l'utilisation de situations problèmes pour permettre aux élèves de construire leur savoir est beaucoup plus systématique (54,3 %). Le professeur transmet aussi nettement moins de méthodes (26,4 %) et de connaissances (18,4 %) qu'en histoire ou en géographie (Le dossier d'enseignement secondaire, mars 2007)[64].

[63] Ministère de l'Éducation du Québec. (1979) '*Facteur d'influence'*, dans Dictionnaire actuel de l'éducation, 2e édition, Montréal : GUERIN et Paris : ESKA , p.502-503.

[64] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, *Le dossier-enseignement secondaire, image de la discipline et pratique d'enseignement en histoire-géographie et éducation civique au collège,* 183, mars 2007.

Braxmeyer (2006) considère que les pratiques d'enseignement se déclinent en une série d'activités et de gestes professionnels que l'enseignant va déployer dans l'élaboration de sa programmation et des séquences d'enseignement-apprentissage qu'il doit mettre en oeuvre. Cela suppose d'opérer des choix en terme de contenus, d'objectifs et de démarches pédagogiques. Enseigner une discipline nécessite de connaître les programmes d'enseignement et d'actualiser ses connaissances dans le but de s'adapter aux évolutions tant scientifiques que pédagogiques qui la traversent. La maîtrise des programmes est indispensable puisque ceux-ci fixent les connaissances et compétences que les enseignants doivent faire acquérir aux élèves. La démarche d'enseignement est le produit d'un certain nombre de choix que l'enseignant est amené à faire pour faciliter au mieux les apprentissages des élèves. Les éléments constitutifs de cette démarche sont souvent discriminants et contribuent à caractériser les pratiques d'enseignement.

5.2.3 La conception dominante du métier de l'enseignant

La conception dominante du métier de l'enseignant est considérée comme la transmission des connaissances en France et surtout en Chine.

Dans les pédagogies traditionnelles, le rôle de l'enseignant consiste à dispenser le savoir, l'élève devant s'organiser au mieux pour apprendre (Houssaye, 1988). A l'époque contemporaine, l'évolution des réflexions et recherches pédagogiques (pédagogie différenciée, conflit cognitif, etc) tend à mettre en évidence le fait qu'il n'y a pas seulement un apprentissage de la démocratie mais aussi une gestion plus ou moins démocratique des apprentissages (Galichet, 1998). La compétence professionnelle des enseignants n'est plus seulement d'ordre technique ou didactique, l'enseignant doit savoir gérer la démocratie des apprentissages et encourager surtout un engagement personnel des élèves dans son apprentissage.

Cependant, le métier d'enseignant paraît encore hésiter entre deux figures professionnelles : « transmission » et « construction ». Astolfi (2002) considère que la figure traditionnelle « transmission » est encore dominante. Il caractérise la figure « transmission » par le paradigme des mots comme transmission, instruction, mémoire, connaissances, etc[65]. Altet (1994) a en effet montré par l'analyse statistique de très nombreuses séquences didactiques, la très forte dominance de ce qu'elle nomme des « épisodes inducteurs » (67,1%). Ceux-ci sont fortement orientés par l'enseignant, qui

[65] Jean-Pierre ASTOLFI, *Les nouveaux « mots de l'apprendre »- Le métier d'enseignant entre deux figures professionnelles*, Conférence prononcée à l'ULB,lors de la Journée des Préfets (15 mai 2002), Les Cahiers du CeDoP, Université Libre de Bruxelles, 2002, pour l'édition et la publication en ligne.

introduit et ferme l'échange en fonction de son schéma initial, mène le raisonnement et conduit la classe vers les réponses qu'il attend. Les élèves doivent s'adapter aux messages et aux demandes de l'enseignant.

En Chine, traditionnellement, le métier de l'enseignant est de transmettre des connaissances, et l'élève doit recevoir les connaissances transmises par l'enseignant (Chen Junqiao et Liu Chunshan, 2007)[66], mais le métier de l'enseignant est aussi de transmettre de bonnes normes de conduite/comportement et son rôle est considéré comme le modèle, la référence, le repère pour l'enfant et l'adolescent (Yang Xing, 2005)[67]. La pédagogie en Chine a une longue histoire et évolue lentement. La réforme des programmes scolaires et la réforme des pédagogies n'a commencé que depuis quelques années. Huang Yan et Zhong Youjie (2004) pensent que les nouvelles demandes de notre époque et celles contenues dans la réforme éducative exigent forcément le changement du rôle de l'enseignant et le changement des pratiques pédagogiques, et qu'il y a un conflit entre le nouveau rôle de l'enseignant et son rôle traditionnel.

5.2.4 La formation des enseignants

La formation professionnelle des enseignants joue un rôle important en Chine et en France pour que l'enseignant maîtrise les connaissances et les compétences nécessaires. Cependant, à l'université normale chinoise, les contenus des programmes liés à la filière des connaissances spécialisées et à la filière des sciences de l'éducation pour la formation des enseignants sont démodés. Ces formations ne peuvent plus répondre au développement de l'enseignement aujourd'hui. Afin que les enseignants réussissent à changer leur rôle, Zhang Huiling et Zhang Chuangwen (2006)[68] considèrent qu'il faut leur proposer des formations professionnelles et efficaces pour les aider à changer leurs pensées pédagogiques et leurs modèles pédagogiques traditionnels. Chen Qinhua (2002)[69] pense que L'Université normale doit mettre l'accent sur la formation de la filière des sciences de l'éducation moderne qui permet aux étudiants d'apprendre et de

[66] Chen Junqiao & Liu Chunshan (2007) *Synthèse sur des recherches à propos du rôle de l'enseignant dans le contexte des nouveaux programmes*, Journal de l'Université Normal de Heilongjiang, Oct. 2007, Vol. 26, No.10, p.49-51.
[67] Yang Xing (2005) *Réflexion sur le développement moderne de rôle de l'enseignant*, Journal de l'école normale minoritaire du sud-est de Guizhou, Vol. 23, n°1, Feb. 2005, p. 84-86.
[68] Zhang Huiling & Zhang Chuangwen (2006) *la pression et la stratégie pour le changement de rôle de l'enseignant dans le contexte des nouveaux programmes*, Journal de l'école normale de Chanzhou, n°4.
[69] Chen Qinhua (2002) *Réajustement du rôle de l'enseignant au 21e siècle*, Journal de l'Université Normale de Anqing (version Science sociale), Jan, Vol. 21 No.1

maîtriser systématiquement la psychologie, les pédagogies modernes, la didactique concernant les différentes disciplines, et que l'Etat doit perfectionner le système de la formation des enseignants.

En France, l'absence de formation des enseignants au droit et aux sciences politiques est considérée comme une difficulté pour les enseignants d'histoire-géographie parce que l'éducation civique fait nécessairement référence aux principes constitutionnels, aux libertés publiques et aux textes juridiques (Costa-Lascoux, 1999). Dans « L'éducation à la citoyenneté - Synthèse du premier programme national d'innovation », à travers une analyse des paroles des enseignants du collège et du lycée français, les chercheurs montrent que les enseignants qui mettent en oeuvre des actions innovantes dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté découvrent un nouveau rôle de médiateur, de facilitateur et d'éducateur et qu'ils acceptent pour cela de quitter une position dominante afin d'établir avec l'élève une relation de partenariat. Cependant, les enseignants qui décrivent ce rôle ressentent les ruptures que cette attitude implique par rapport à leur formation initiale, leur compétence qu'ils ont à développer. Certains enseignants pensent qu'une formation des enseignants et l'intervention de partenaires qualifiés sont indispensables (INRP, 1998). Costa-Lascoux (1999) considère que la formation des enseignants assurant l'éducation civique aux concepts et à l'argumentation juridiques ainsi qu'à certains aspects de la science politique et, plus généralement une formation à l'éducation à la citoyenneté, doivent être organisées dans tous les IUFM.

5.2.5 Le facteur culturel

Fang Rufen (2006)[70] considère que la pratique pédagogique de l'éducation civique est influencée forcément par la culture traditionnelle de la Chine. Le modèle de la pédagogie antique a été construit dans la dynastie des Han et la dynastie des Tang. Les pensées pédagogiques des Hans et des Tang ont formé un système qui est basé sur les pensées pédagogiques confucéennes, intégrant les pensées de diverses écoles. C'est l'empereur des Han qui impose le culte de Confucius et qui interdit les autres courants de pensées. Les pensées pédagogiques confucéennes deviennent plus tard les pensées dominantes et le courant principal de la pédagogie antique en Chine.

Dans la pensée éducative confucéenne, l'éducation éthique et morale est un noyau de l'éducation. « Moraliser » et « inculquer des connaissances » sont les méthodes dominantes pour la mise en oeuvre l'éducation éthique et morale ou de l'éducation

[70] Fan Rufen. (2006) *Réflexion sur l'influence de la pensée traditionnelle d'enseignement sur l'éducation civique chinoise actuelle*, Revue QianYan, n° 5, p.65-68.

politique. Ces modèles pédagogiques traditionnels considèrent que le processus d'enseignement-apprentissage est hiérarchique et que l'élève reçoit passivement des connaissances. Or, l'éducation civique aujourd'hui est différente de l'éducation éthique et morale traditionnelle parce que l'objectif éducatif de l'éducation civique est de former l'homme. Aujourd'hui, en classe, beaucoup d'enseignants continuent encore à « moraliser » et à « inculquer » des connaissances à l'élève, de plus, ils considèrent que l'enseignant est le sujet de l'éducation morale et ce qu'ils disent est juste ; quant à l'élève, il doit écouter et obéir à l'enseignant. Ces pensées et ces cultures pédagogiques traditionnelles ont un impact sur la mise en oeuvre de l'éducation civique aujourd'hui en Chine.

Par exemple, dans une recherche comparative[71], l'auteur montre que l'éducation civique est en train de devenir la préoccupation éducative dans le système éducatif de la plupart des pays dans le monde. Il choisit 16 pays qui ont de bonnes pratiques et des expériences dans le domaine de l'éducation civique à analyser. A travers l'analyse et la comparaison des finalités éducatives, des modèles d'enseignement et de l'évaluation des résultats dans 16 pays, l'enquête montre que la culture traditionnelle de la société influence la pratique de l'enseignement de l'éducation civique. Les comportements et les croyances de l'enseignant sont influencé par la culture traditionnelle et la pensée d'enseignement traditionnelle de son pays. Dans un pays, si l'enseignant a l'habitude de mettre en oeuvre une pédagogie traditionnelle mettant l'accent sur la transmission des connaissances en classe, alors l'enseignant de ce pays a des difficultés à accepter des pratiques pédagogiques plus actives. Les résultats montrent qu'au Japon et en Corée du Sud, beaucoup d'enseignants n'acceptent pas l'organisation de débats sur des problèmes vécus ou des problèmes sensibles concernant le politique de L'Etat en cours d'éducation civique.

5.2.6 L'évolution et l'intégration de technologies dans l'enseignement

La maîtrise des technologies de l'information et de la communication, transforme profondément la société et, dès lors, exige une réflexion nouvelle sur la fonction de l'enseignant. Zhu Yuelong (2003) considère qu'aujourd'hui, le monde est entré dans l'« ère d'Internet » qui a des caractéristiques suivantes : le contenu enseigné est informatisé, le mode d'apprentissage est autonome et coopératif, la relation entre

[71] Li Shuquan. (2005) *La comparaison internationale de l'éducation civique*, Journal de l'Université Jinan, Vo1.15, No.2, p.70-75

enseignant et élève est plus égale et démocratique. Ces caractéristiques de l'époque permettent le changement du rôle de l'enseignant.

La Chine a connu un développement rapide dans l'intégration de TIC dans l'enseignement. Le Ministère de l'Éducation nationale demande à l'enseignant d'utiliser des outils pédagogiques modernes en classe si son établissement est équipé dans les nouveaux programmes. Bao Qiu (1998)[72] considère qu'il est important d'améliorer les outils pédagogiques pour créer des conditions favorables à la réforme de l'enseignement car la modernisation des outils pédagogiques est une partie importante de la modernisation pédagogique. L'utilisation d'outils pédagogiques modernes est nécessaire afin d'innover et de développer l'enseignement. Grâce aux ressources numériques montrées par le vidéo-projecteur, l'enseignant peut aider l'apprenant à bien assimiler des connaissances. Cette modernisation consiste à développer l'équipement électronique, à moderniser le moyen de transmission de l'information pédagogique, à créer un espace virtuel de l'enseignement. L'usage de TIC dans l'enseignement transforme les pensées pédagogiques et améliore la qualité et l'efficacité de l'enseignement.

Actuellement, de plus en plus d'établissements sont équipés (salle de multimédia, salle informatique permettant l'accès à internet) surtout en ville. Pour Zhong Hua (2001), l'usage et l'intégration des nouvelles technologies dans l'enseignement permettent à l'enseignant de changer ses pratiques traditionnelles. Un enseignant qualifié aujourd'hui doit maîtriser des connaissances nécessaires sur l'utilisation d'Internet et des nouvelles technologies pédagogiques car l'évolution des technologies et de la généralisation d 'Internet nous amène à une société informatique. Dans ce contexte là, l'enseignant doit savoir chercher des informations pédagogiques en ligne pour enrichir les ressources pédagogiques, créer des diapos en utilisant les logiciels pédagogiques et les salles de multimédias (Chen, 2002 ; Meng et Ding, 2001).

De plus, Lebrun(1999) considère que les TIC favorisent l'adoption des pédagogies qui place l'apprenant au centre du processus d'apprentissage, et que les TIC ne fournissent pas seulement des moyens novateurs pour la diffusion des connaissances mais aussi pour l'exploration de stratégies d'apprentissage qui favorisent la construction des compétences, par exemple : l'accessibilité de l'information, la communication et l'échange en temps réel ou différé avec des groupes d'intérêt virtuels ou des communautés d'apprentissage,

[72] Bao Qiu (1998) *La tendance du développement du monde et la réforme éducative chinoise*, Beijing : Editions Education du peuple.

interactivité, multimédia. Grâce à l'utilisation de TIC dans le domaine de l'enseignement, l'enseignant peut offrir un soutien de diffusion enrichi (sons, images, animations, par le biais d'un site Web ou d'une présentation PowerPoint) à l'apprenant en classe. Les TIC présentent de nombreuses et intéressantes possibilités pour l'enseignant qui cherche à rendre les élèves plus actifs et à les faire travailler ensemble à la construction du savoir par lui-même (Poellhuber et Boulanger, 2001).

5.2.7 L'intérêt du chef d'établissement et la collaboration entre enseignants

Fonctions essentielles dans la conduite des établissements scolaires entendus au sens large d'unité d'enseignement, la direction a connu de nombreuses évolutions au cours du vingtième siècle partant d'une conception administrative pour évoluer vers la gouvernance. Dans l'enseignement secondaire, qui existe dans la plupart des pays, la responsable de l'établissement a longtemps été confié à l'enseignant le plus chevronné dans le grade le plus élevé. Dépendant d'un ministère ou une commission scolaire, le chef d'établissement secondaire s'est professionnalisés sur la plan juridique, managérial et pédagogique (Brossard, 1991).
Richard Etienne (1995) considère que le chef d'établissement doit animer la démarche de projet d'établissement, veiller à la protection des personnes et des biens, valider l'évaluation et l'orientation des élèves, gérer un budget, des salles et des ressources humaines, s'impliquer dans l'information et la communication et assurer le pilotage d'un établissement plus ou moins doté d'autonomie et chargé d'innover.

Dans les programmes de l'éducation civique au collège français, la pluridisciplinarité est une nouvelle demande. Pour qu'une mise en oeuvre efficace puisse se faire, il importe d'abord que le programme d'éducation civique, avec ses objectifs, soit connu par tous les enseignants. « Le principal du collège, en début d'année, organise une concertation interdisciplinaire pour permettre une progression coordonnée » (Le ministère de l'Education nationale français, 2002). Or, lorsque le cours d'éducation civique est assuré, c'est le plus souvent par le seul professeur d'histoire-géographie, les recherches et les débats avec d'autres disciplines n'arrivant pas à être organisés, faute de disponibilités horaires communes ou faute d'une équipe pédagogique constituée (Costa-Lascoux,1999). L'intérêt du principal du collège pour l'enseignement de l'éducation civique semble

important pour mettre en place une concertation interdisciplinaire et pour réaliser la collaboration entre les enseignants.

En Chine, le Ministère de l'Éducation nationale donne la liberté de choix des activités d'enseignement « l'enseignant peut choisir des activités pédagogiques pertinentes en fonction des situations réelles (la situation de l'établissement, les caractéristiques de l'enseignant et des élèves et les actualités.) ». Dong Zefan (1996)[73] pense que le chef d'établissement doit construire un environnement démocratique afin de permettre à l'enseignant d'avoir la liberté pédagogique en classe.
D'ailleurs, la collaboration entre l'enseignant de l'éducation idéologique et morale et les autres enseignants (par exemple : le professeur principal de la classe) est considéré comme une possibilité proposée par le ministère de l'Education nationale chinois pour réaliser la formation du citoyen au sein de l'école.
L'intérêt du chef d'établissement et la collaboration entre l'enseignant chargé de l'éducation civique avec les autres enseignants vont influencer la pratique et le rôle de l'enseignant.

Synthèse

Dans cette partie, nous avons présenté la définition de l'enseignant et sa fonction générale ainsi que les données influençant ses pratiques d'enseignement. Nous avons défini ensuite le nouveau rôle de « médiateur » de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège chinois et français en mettant en lumière les facteurs influençant son nouveau rôle et ses pratiques d'enseignement en classe à travers les recherches et les articles de chercheurs chinois et français. Il nous semble que le changement social, technique, les facteurs cognitifs, culturels, la conception dominante du métier d'enseignant, l'intérêt du chef d'établissement ainsi que l'échange et la collaboration entre enseignants sont les facteurs les plus importants qui soit permettent à l'enseignant, soit l'empêchent de jouer son nouveau rôle et de mettre en oeuvre les pédagogies centrées sur l'apprenant dans le cadre de l'éducation civique en Chine et en France.

[73] Dong Zefan (1996) *Le conflit des rôles de l'enseignant au cours de la transformation sociale*, Journal de l'Université Normale de centre de Shanghai (version philosophique et sociale), No.6.

Partie méthodologique

Chapitre 6

La méthodologie de recherche

Notre recherche vise à comprendre le changement du rôle de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège en France et de l'éducation idéologique et morale en Chine et à analyser les facteurs permettant à l'enseignant de cette matière ou l'empêchant de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les démarches proposées en classe dans le contexte des deux pays. Les instruments de recherche se focalisent sur les observations des interactions verbales entre l'enseignant et l'élève durant le cours et sur les entretiens auprès d'enseignants ayant participé à l'observation.

Dans ce chapitre, nous présenterons d'abord le terrain et l'échantillon, ensuite, nous présenterons le modèle d'analyse - « l'épisode », la méthode de traitement des données et la phase d'analyse des séances de cours observées dans les deux pays ; à la fin, nous présenterons le guide de l'entretien et la situation de la réalisation des entretiens en Chine et en France.

6.1 Terrain et échantillon

La recherche a été effectuée dans des classes aux collèges. Nous avons retenu un échantillon de 14 enseignants dans 14 collèges publics des deux villes : Nanning en Chine et Strasbourg en France. Nanning est une ville située au sud-ouest de la Chine. C'est la capitale de la province méridionale du Guangxi. Nanning est la ville où nous sommes nées et où nous habitons. Strasbourg est une ville située dans le nord-est de la France, sur la rive gauche du Rhin. C'est le chef-lieu de la région Alsace et du département du Bas-Rhin. C'est une ville dans laquelle nous vivons et étudions.

Avant de retourner en Chine, nous avons demandé par courriers électroniques et par téléphone à nos amis chinois qui tous travaillent dans le domaine de l'enseignement de présenter des enseignants de l'éducation idéologique et morale au collège. Les enseignants qui ont participé ont été contactés soit par l'intermédiaire de leur chef d'établissement, soit par l'intermédiaire des nos amis chinois qui sont souvent leurs collègues. En France, nous avons écrit plusieurs courriers aux chefs d'établissement pour demander d'observer le terrain chez eux, nous avons demandé aussi l'aide d'amis

français. Par conséquent, les enseignants qui ont participé ont été contactés soit par l'intermédiaire de leur chef d'établissement, soit par l'intermédiaire de nos amis français et des collègues de l'université qui sont souvent les parents des élèves de ces enseignants. 14 enseignants, 7 de l'éducation idéologique et morale au collège à Nanning en Chine et 7 de l'éducation civique au collège à Strasbourg en France se sont volontairement prêtés à une ou deux séances observées et enregistrées dans leurs classes, suivies d'une interview après la séance observée.

Nous avons retenu un échantillon de collèges situés dans différents quartiers à Nanning en Chine et à Strasbourg en France :

- à Nanning en Chine: quatre collèges se situent dans les zones de périphérie urbaine et trois autres au centre ville ;
- à Strasbourg en France: quatre collèges se situent dans les zones de périphérie urbaine et trois autres au centre ville.

Au niveau des enseignants retenus, 14 enseignants :

- à Nanning : tous les 8 enseignants d'éducation idéologique et morale sont enseignants certifiés entre 24 et 59 ans ;
- à Strasbourg : les 7 enseignants d'éducation civique sont enseignants certifiés entre 32 et 59 ans.
- Parmi ces enseignants, certains sont des débutants, d'autres sont des enseignants expérimentés.

6.2 L'objectif principal et le choix de la méthodologie

Le premier objectif de notre recherche est de comprendre le rôle de l'enseignant chargé de l'éducation idéologique et morale au collège en Chine et de l'éducation civique au collège en France.

Du fait que la pratique d'enseignement et le rôle joué en classe par des enseignants ne sont pas directement observables, nous décidons d'identifier et d'éclairer le rôle de l'enseignant à travers une analyse de l'articulation du processus enseignement-apprentissage. Le processus enseignement-apprentissage est défini comme « un système finalisé par un projet pédagogique des objectifs que l'enseignant essaye de réaliser avec les élèves par une série d'adaptations successives en classe » (Altet, 1994, P.36). Ce sont les processus d'interaction enseignant-élève qui retiennent notre attention parce que l'analyse des séquences d'interactions pédagogiques montre le processus

d'adaptation interpersonnelle mis en oeuvre ou non par l'enseignant dans une situation pédagogique.

Les premières recherches sur l'enseignement ont porté sur les conduites d'enseignement et réduisaient le processus d'enseignement aux seuls comportements de l'enseignant, l'apprentissage apparaissait comme une conséquence directe de l'enseignement, comme s'il suffisait d'enseigner, de communiquer un savoir pour que l'élève apprenne (Altet, 1994) ; la situation pédagogique se réimpose comme élément central de toute analyse des processus d'enseignement (Bayer, 1986). Ces chercheurs ont des théories sur l'enseignement, mais nous nous intéressons particulièrement à ce qui se passe réellement dans la pratique.

Dans ce but, l'instrument de recherche se focalise sur les observations des interactions verbales entre l'enseignant et l'élève durant le cours en classe au collège en France et en Chine. « L'observation est un processus dont la fonction première immédiate est de recueillir de l'information sur l'objet pris en considération. » (Postic et De Ketele ,1988, p.13-19). Nous avons enregistré les interactions verbales réelles et spontanées entre enseignant et élève dans le milieu naturel dans lequel se manifestent les interactions à observer (salle de classe, salle informatique et salle multimédia). Dans notre recherche, nous procédons à une observation et une analyse des interactions verbales enseignant-élèves dans le cadre d'une situation pédagogique réelle de classe, en combinant les approches pédagogique et cognitive, en examinant le processus d'adaptation interpersonnelle, mis en oeuvre ou non par des enseignants.

Notre point de vue est celui d'un chercheur en sciences de l'éducation et pas d'un linguiste. Il existe de nombreux travaux qui ont été menés sur les interactions verbales et le dialogue scolaire par les courants français et anglo-saxon de recherche. Il s'agit d'analyses très fines du discours maître-élèves, par exemple les travaux sur le dialogue didactique (Sprenger-Charolles,1983), sur l'interlocution (Charaudeux, 1984), travaux tous riches en apports théoriques pour un pédagogue. Mais leur perspective est linguistique, le dialogue scolaire a été analysée très finement d'un point de vue linguistique mais sans être replacé en situation dans une optique pédagogique finalisée comme Altet (1994) le fait. C'est pourquoi nous avons choisi des outils conceptuels d'analyse descripteurs des pratiques pédagogiques - « épisode » construits par Altet pour étudier notre problématique. L'analyse par épisode a été faite à partir de la transcription écrite des séances enregistrées par la chercheure.

6.2.1 Les épisodes

Pour analyser les processus interactifs, c'est à dire l'influence réciproque enseignant–élève qui existe ou non dans le processus d'enseignement-apprentissage, nous utilisons les outils « les épisodes ».

La définition de l'épisode

L'épisode est une unité de discours particulière pour comprendre la structure des communications et les interactions (Altet, 1994). Dans une séance d'enseignement-apprentissage, on peut rencontrer des épisodes et modes de communication de type différents ; le mode est lié à l'activité pédagogique, aux types d'interactions pédagogiques mais aussi à l'attitude de l'enseignant.

Les critères pour le découpage des épisodes

« Un épisode commence par une expression qui déclenche un échange verbal sur un sujet et se termine par l'achèvement de la discussion sur le sujet; c'est une unité d'interaction entre plusieurs acteurs » (Altet, 1994, p.77). Il est constitué par un ou plusieurs échanges sur un sujet ou une action.
Chaque épisode débute par une entrée en matière verbale et s'achève par une fin marquée par des indicateurs verbaux, paralinguistiques ou gestuels identifiables qui délimitent la séquence interactionnelle. C'est l'unité de sens de la communication qui permet de repérer la phase d'ouverture, la phase intermédiaire et la phase de fermeture de chaque épisode.
Chaque phase d'ouverture contient un indicateur verbal, qui évoque une série d'échanges verbaux. « Bien, bon, alors, d'accord... » sont des marqueurs pour reprendre le vocabulaire des linguistes. Selon Coulon (1988, cité par Altet, 1994, p.77-78) : « Les enseignants et les élèves marquent les frontières des séquences interactionnelles, des échanges thématiques, par des modifications de leurs comportements gestuels, paralinguitiques et verbaux. Ces changements de comportements ont pour fonction d'indiquer aux interlocuteurs où ils en sont dans le cours de leurs échanges. Ils structurent la situation d'échange. Dans ce sens, on peut dire qu'ils sont des marqueurs ou des délimiteurs de situations. »
La phase intermédiaire est constituée par les questions, les réponses, les commentaires. On peut classer les épisodes par leurs phases d'ouverture.

Les critères pour identifier les trois types d'épisode

Altet (1994) distingue trois types d'épisode : les épisodes inducteurs, les épisodes médiateurs et les épisodes adaptateurs.

- **Les épisodes inducteurs** sont orientés par l'enseignant et se présentent selon un mode discursif : c'est l'enseignant qui introduit et ferme l'échange, qui mène le raisonnement. Il conduit les élèves par son questionnement, son action, vers les réponses qu'il attend selon son mode de raisonnement. Il dirige les échanges en fonction de son objectif. L'enseignant est en position haute, l'élève en position basse; l'enseignant guide, pose une question, dirige, impose dans l'attente d'une certaine réponse de l'élève, met fin à l'échange. L'élève est guidé et l'accepte, il répond à l'initiative de l'enseignant et dépend de lui.

    - L'échange : les épisodes comportent 1, 2 ou 3 échanges. Les échanges venant de l'enseignant sont dominants (temps de parole supérieur à celui des élèves) et l'enseignant s'ajuste peu aux élèves.
    - L'interaction : dans ce mode discursif, les épisodes prennent souvent une forme répétitive : reprise des même types d'interaction à la suite (ex : question, réponse, évaluation quelquefois, si nécessaire). Ce type de dialogue est très finalisé ; c'est la logique de l'enseignement classique où l'enseignant mène le jeu par son discours.
    - L'attitude de l'enseignant : Dans cette communication discursive, l'enseignant a une attitude magistrale mais aussi une attitude interrogative au travers du dialogue interrogatif, informatif et évaluatif. L'élève doit s'adapter aux messages, aux demandes de l'enseignant.
    - Le système d'apprentissage : le mode de communication va influer sur le traitement de l'information par l'élève : ce mode discursif correspond pour l'élève à un système d'apprentissage réception-consommation qui met en oeuvre chez l'apprenant des opérations cognitives essentiellement reproductives et informatives, transformation et mémorisation de l'information.

- **Les épisodes médiateurs** se présentent selon un mode intégratif où la relation enseignant et élève est plus réciproque et prend plus souvent en compte les apports, les démarches d'apprentissage des élèves. L'enseignant sollicite les apports des élèves, stimule les conduites actives, met en place des situations-problèmes. Il guide mais

accepte aussi d'être guidé par l'élève, il accepte les propositions et les initiatives de l'élève, chacun attend une contribution de l'autre.

- L'échange : ces épisodes comprennent plusieurs échanges. Les échanges venant des élèves sont nombreux, parfois majoritaires.
- L'interaction : la forme des interactions est plus variée (ex : stimulation, réponse1, réponse 2, renforcement, explication, question, réponse 3, synthèse).
- L'attitude de l'enseignant : on trouve ce mode de communication d'ajustement intégratif, dans une attitude participative et exploratoire des méthodes actives. L'enseignant s'ajuste à l'élève, mais c'est encore une transaction en vue d'atteindre l'objectif poursuivi.
- Le système d'apprentissage : au niveau du traitement de l'information, ce mode intégratif correspond pour l'élève à un système d'apprentissage expression-production, mettant en oeuvre à la fois des opérations informatives et formatives-productives.

- **Les épisodes adaptateurs** sont des épisodes régulateurs, contractuels, centrés sur l'apprenant, personnalisés. Ils se présentent selon un mode d'ajustement interactif où le mécanisme d'adaptation enseignant-élève est véritablement réciproque, chacun réagit à l'autre, l'enseignant prend en compte les besoins mais aussi les initiatives de l'apprenant autant que les siennes.

- L'échange : les échanges des deux partenaires sont partagés, réciproques (temps de parole identique ou presque).
- L'interaction : la forme des interactions est variée (ex : question, guidance, apport1, stimulation, apport2, guidance, apport3, synthèse, apport).
- L'attitude de l'enseignant : on trouve ce mode de communication de type adaptatif dans l'attitude de médiateur, de guide, de personne-ressource mise en oeuvre par l'enseignant dans des pédagogies de projet ou différenciées[74] dans le conseil méthodologique.
- Le système d'apprentissage : ces épisodes correspondent à la mise en oeuvre d'un système d'apprentissage expression-production et à un développement des opérations formatives-productives chez l'élève.

[74] La pédagogie différenciée : il s'agit, dans tous les cas, de prendre en compte la réalité individuelle de l'élève. Mais cette prise en compte se fait en considération de deux objectifs différents : ou bien adapter l'enseignement à la destination sociale ou professionnelle des élèves, ou bien, un objectif pédagogique commun étant défini et affiché, prendre en compte la diversité individuelle pour y conduire.(Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. Edition Nathan 1994, paris, p.728)

6.2.2 La définition des éléments examinés correspond aux trois épisodes

Les différents épisodes correspondent aux différents modes de communication pédagogique. Les apprentissages scolaires passent par la communication et supposent des interactions verbales enseignant-élève dans une situation donnée. D'après Altet, la communication pédagogique, est « un échange finalisé par un apprentissage dans un processus interactif enseigner-apprendre où l'émetteur cherche à modifier l'état du savoir du récepteur, ce qui rend fondamental la présence d'un double feed-back de récepteurs-émetteurs, mais aussi émetteurs-récepteurs » (1994, p.72). L'enseignant prend-il en compte les réactions des élèves à son message pour adapter sa communication à la réaction des élèves et donner ensuite un deuxième feed-back régulateur de l'action? C'est ce que nous essayons de repérer en analysant les interactions verbales enseignant-élèves.

- **L'interaction pédagogique**

Dans ses travaux de 1994, Altet définit l'interaction pédagogique comme « l'action en réciprocité du maître avec un ou des élèves dans un processus de traitement de l'information en situation enseignement-apprentissage » pour voir si l'aspect d'influence réciproque est présent ou non en classe.
Dans notre recherche, pour mieux comprendre la phase interactive de communication dans les séquences d'enseignement-apprentissage observées, nous n'analysons pas les unités de discours où une seule personne prend et garde la parole, par exemple l'enseignant ou l'élève expose longuement des informations. Nous ne traitons pas non plus les échanges entre élèves, par exemple dans des travaux de groupes parce que nos moyens d'observation ne nous le permettent pas et que notre objectif de recherche est l'interaction enseignant-élève.

- **L'échange**

Selon Altet (1994), l'échange est la plus petite unité dialogale composant l'interaction. Nous analysons donc le contenu des échanges et nous le prenons comme unité d'enregistrement et d'analyse, les unités de discours réciproques en interaction : les interactions verbales enseignant, apprenant(s), classe. Les interactions verbales peuvent

être distinguées en trois types: les interactions collectives, entre l'enseignant, des apprenants différents, la classe; les interactions duelles entre l'enseignant et un apprenant, entre deux apprenant ; les interactions de groupe entre trois ou quatre apprenants en petits groupes et l'enseignant.

- **Le questionnement**

Le questionnement est un procédé fréquent mis en oeuvre dans la relation pédagogique, il est souvent considéré comme une méthode pédagogique véritable**.** Il a remplacé l'exposé magistral et permet aux dires des enseignants de faire participer activement les élèves par la technique des questions-réponses successives. Par le questionnement, l'enseignant provoque l'activité intellectuelle de l'élève (Altet,1994) .

Les résultats des travaux de Altet (1994) montrent que le questionnement est la stratégie la plus employée dans les séances observées au collège, les questions posées par l'enseignant mettent souvent en oeuvre des opérations cognitives différentes de celles utilisées par l'élève dans leurs réponses. Les résultats de ses travaux montrent également que les différentes formes de question peuvent construire différents types d'épisode sans que l'enseignant n'en pas prenne conscience.

Il nous semble que l'analyse du questionnement permet d'une part d'identifier les différents types d'épisode, d'autre part de comprendre dans une série d'interactions pédagogiques verbales (un épisode) si l'enseignant s'ajuste ou non à l'élève, dans le dialogue et la communication lorsqu'il y a décalage entre sa question posée et la réponse donnée. Altet a distingué trois formes de questions :

- Les questions fermées : elles appellent une réponse unique attendue par le professeur, la seule valable pour lui. Celle qu'il souhaite pour enchaîner sur les questions suivantes qu'il a préparées. Ces questions sont liées aux contenus à enseigner, aux objectifs fixés. L'élève n'a aucune initiative ou liberté de choix face aux questions fermées. Les résultats des travaux ont montré que ce type de question produit les épisodes inducteurs mais l'enseignant n'en a pas pris conscience.
- Les questions ouvertes : ce type de question est plus large et sert à solliciter la réflexion de l'élève et à stimuler sa recherche personnelle, à l'amener à s'exprimer librement, à exposer ses jugements, exposer ses idées et ses sentiments. Ces questions sont liées à l'expression des élèves mais sur un contenu proposé. L'élève a la liberté de choix de réponse. La réponse est laissée à l'initiative de l'élève qui propose ses apports

mais concerne encore un thème proposé par le professeur dans un dialogue toujours finalisé.

- Les questions guides : ce type de question est lié aux démarches des apprenants, sur des procédures. L'enseignant se propose de faire réfléchir l'élève sur ses propres stratégies d'apprentissage, de lui faire prendre conscience de ses manières de procéder (« comment as-tu fait » « explique-toi ») à travers ces questions. Elles aident l'élève à comprendre comment il apprend et elles sont plus personnalisées que les questions précédentes souvent adressées à la classe entière à la cantonnade.

- **Les systèmes d'apprentissage**

Altet (1994) a regroupé les actes induits chez les élèves par les actes des enseignants en deux systèmes d'activités d'apprentissage ou l'enseignant structure le savoir pour l'élève; ou il assiste l'élève dans la construction de son savoir.

Face à l'acte d'apprendre, l'enseignant peut placer l'élève:

- soit dans un système de réception-consommation du savoir en créant des situations d'apprentissage où l'élève est consommateur et acquiert ses connaissances par instruction;
- soit dans un système d'expression-production en mettant en place des situations d'apprentissage où l'élève est producteur et s'approprie les connaissances par l'action.

Nous retrouvons le courant de la psychologie cognitive qui reconnaît l'existence de deux formes de base d'acquisition des connaissances: l'acquisition par l'instruction et la communication des connaissances ; l'acquisition par découverte à partir de l'action (Richard, 1990)

Dans notre recherche, comme nous n'analysons que les interactions verbales entre enseignant et élève dans une situation pédagogique, nous ne prenons pas les comportements des élèves qui sont pour une réaction à la demande de l'enseignant, par exemple : *écoute, observe, regarde, fait des exercices*.....nous sélectionnons et regroupons des actes induits chez les élèves selon les deux systèmes d'apprentissage dans le tableau suivant :

Réception-consommation	Expression-production
donne une réponse répète une réponse donne une explication justifie sa réponse réagit à la consigne utilise l'information donnée ne répond pas, silence	recherche et explore l'information pose une question /propose une solution apporte une idée, a une initiative échange avec des autres élèves donne son opinion fait une hypothèse, argumente juge

Tableau 6.1 : actes des élèves correspondent aux deux systèmes d'apprentissage

- **Les opérations cognitives des élèves**

La psychologie cognitive met l'accent sur le processus de traitement de l'information, sur la façon dont l'apprenant analyse et structure les informations. Altet s' intéresse aux opérations cognitives mises en oeuvre par les acteurs dans les interactions pédagogiques. Six opérations cognitives des élèves dans le processus de traitement de l'information sont dégagées par Altet (1994) :

Niveau 1/ Des opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement et de reconnaissance
« L'encodage confère une signification au stimulus », « il affecte la compréhension et la rétention d'un matériel sémiotique » (George et Richard, 1982, cité par Altet, 1994). Altet a regroupé dans cette catégorie les mécanismes d'attention, de décodage, d'identification, de codification, d'interprétation et de cadrage des informations, tout ce qui permet de comprendre et de situer l'information.

Niveau 2/ Des opérations de transformation et de compréhension
Une fois encodée, l'information est soumise à plusieurs types de transformation par discrimination, comparaison, classification, catégorisation, mise en relation et anticipation. Ces opérations fonctionnent à l'aide de schémas, scénarios ou scripts de connaissances.

Niveau 3/ Des opérations de mémorisation, de restitution et d'application

Les deux opérations précédentes font appel à des connaissances préalablement stockées. Altet a regroupé dans cette catégorie les mécanismes de rappel, de récupération, de stockage, d'appariement, d'automatisation, de sélection et de transfert.

Niveau 4/ Des opérations d'inférence et de raisonnement
Il s'agit d'une catégorie d'opérations importante et fréquemment utilisée dans l'apprentissage. Elles recouvrent la notion globale de raisonnement. Elles sont présentes dans la compréhension et la mémorisation des énoncés du langage, une grande partie des inférences sont de nature déductive. Dans cette catégorie, Altet a regroupé les mécanismes d'analogie, d'induction, de réduction, d'hypothèse, d'analyse, d'explication et de synthèse.

Niveau 5/ Des opérations de production, de résolution et de jugement
Elles correspondent aux opérations de productions divergentes, de création de connaissances, de découverte de solutions, ou de résolution de problèmes. Elles constituent la pensée créative et les activités de jugement, d'évaluation, de contrôle. Altet a regroupé dans cette catégorie les mécanismes d'argumentation, de divergence, d'intégration, de généralisation, de justification, d'évaluation.

Niveau 6/ Des opérations de métacognition
Il s'agit des opérations de « prise de conscience des processus cognitifs et des stratégies par l'individu » (Masters, 1982, Cité par Altet, 1994). Ces opérations recouvrent la connaissance par un individu de ses propres processus cognitifs et leur régulation. M. Altet a regroupé dans cette catégorie les mécanismes de prise de conscience, de réflexion...etc.

Les opérations cognitives 1, 2, 3, d'encodage, de transformation et de mémorisation, constituent le volet informatif. Les opérations 4, 5, 6, d'inférences, de production et de métacognition forment le volet formatif-productif.

Type d'épisode	Forme d'interaction	Echange dominant	Forme de question	Système d'apprentissage	Opération cognitive des élèves	Attitude de l'enseignant
Inducteur	répétitive	Moins de 3 échanges; venant de l'enseignant	fermée	Réception-consommation	Volet informatif Opération1, 2, 3.	Magistral, interrogatif
Médiateur	plus varié	Plusieurs échanges ; venant d'élèves	fermée ouverte guide	Expression-production	Volet informatif et formatif-productif opération1,2,3,4,5,6.	Participatif, exploratoire
Adaptateur	varié	Réciproque entre enseignant élève	ouverte, guide	Expression-production	Volet formatif-productif Opération 4,5, 6.	Médiateur, Guide, Personne-ressource

Tableau 6.2 : la grille d'analyse

6.2.3 Les phases d'analyse

Toutes les séances de cours observées sont enregistrées par la chercheure en situation réelle de classe, l'observation étant focalisée sur les interactions verbales enseignant-élèves. L'analyse par épisodes a été faite à partir de la transcription écrite des enregistrements des séances de cours par la chercheure, ces transcriptions écrites sont les bases de l'analyse.

La phase 1 : la transcription écrite des épisodes

La transcription écrite des épisodes des séances s'est faite en deux étapes :

- une fois que nous avions enregistré une séance à l'aide d'un dictaphone numérique, nous avons retranscrit tous les contenus de cours dès que nous sommes retournée à la

maison pour garder le plus possible les interactions entre enseignant et élèves en classe, nous n'avons pas seulement retranscrit l'interaction verbale, mais aussi des interactions affectives et comportementales qui permettent de comprendre la relation enseignant et élève (par exemple : souriant, hésitation, silence, se déplace, s'adresse à l'élève, se déplace vers l'élève, écrit au tableau... etc).

- une fois la retranscription écrite des séances enregistrées terminée, nous avons découpé les transcriptions écrites des séances en épisodes selon les critères de définition des trois types d'épisodes, nous avons écrit le type d'épisode et le sujet de discussion de l'épisode au début de chaque épisode.

La phase 2 : les démarches d'analyse

Dès que la transcription écrite des épisodes des séances a été prête, nous avons commencé à analyser, l'analyse des données s'est faite en trois étapes :

- **L'étape 1 : le traitement des données**

Nous avons construit un tableau par séance pour noter le nombre des épisodes, des échanges, le nombre d'échanges initiés par l'enseignant et par l'élève, le type d'interaction, le type de système d'apprentissage, les niveaux des opérations cognitives chez élève, le nombre des trois formes de question, selon les grilles d'observation. Il nous semble que le tableau a permis de présenter lisiblement des données traitées.

- **L'étape 2 : l'interprétation et l'analyse des données**

Après avoir traité les données des séances, nous avons interprété et analysé les données épisode par épisode, cette démarche nous a permis d'analyser en détail les interactions verbales entre enseignant et élèves dans l'épisode pour bien éclairer, identifier leurs types et le rôle de l'enseignant qui correspond à ces différents épisodes

- **L'étape 3 : le bilan**

Cette dernière étape de la recherche en forme de bilan a été dressée pour d'une part, synthétiser les résultats des traitements des données des séances analysées, d'autre part, mettre en évidence certaines interactions entre les faits. Ce bilan nous a permis d'aboutir à une interprétation compréhensive des séances analysées et nous a aidé ainsi à

comprendre en profondeur les pratiques mises en oeuvre et le rôle joué par les enseignants analysés.

6.3 L'objectif secondaire et le choix de la méthodologie

Notre deuxième objectif de recherche est de comprendre et d'analyser les facteurs permettant à l'enseignant d'éducation idéologique et morale et d'éducation civique de jouer son nouveau rôle ou l'en empêchant lorsqu'il met en pratique les démarches proposées en classe dans les deux pays. Dans ce but, l'instrument de méthodologie se focalise sur l'entretien.

L'entretien peut être directif, semi-directif ou libre. Les entretiens directifs ont fait la preuve de leur faible efficacité, et sont désormais très peu utilisés car on les confond avec les questionnaires. Il est donc conseillé à l'enquêteur de rester relativement libre de ses questions (Blanchet et Gotman, 1992). De plus, l'entretien joue un rôle considérable dans notre existence sociale en général d'après Blanchet (1995), il constitue un moyen privilégié d'accroître la compréhension des problèmes qui se posent. Le contact entre les interlocuteurs doit en outre être utile aussi bien pour l'interviewer que pour l'interviewé. Le bon entretien selon l'auteur a pour objectif la compréhension exacte de ce qui se passe, la découverte de la manière dont l'interviewé éprouve la situation. Nous avons finalement utilisé l'entretien semi-directif pour étudier notre problématique..

6.3.1 Le guide d'entretien

Le guide d'entretien est « un ensemble organisé de fonctions, d'opérateurs et d'indicateurs qui structure l'activité d'écoute et d'intervention de l'interviewer » (Blanchet et Gotman, 1992, p.61). Pour élaborer le guide d'entretien, nous nous sommes appuyées sur nos lectures et notre réflexion.

Le guide d'entretien et les questions

Le guide pour la préparation d'un cours

- Quel type de documents de référence utilisez-vous pour préparer un cours?
- Considérez-vous que les programmes et les documents d'accompagnement de la discipline sont une de vos références ?
- Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos démarches d'enseignements en

fonction des pistes et les propositions des programmes d'enseignement et des documents d'accompagnement ?

L'échange avec des collègues

- Avez-vous des rencontres et des échanges avec des collègues ?
- Dans quel cadre se déroulent-ils ?
- Quelle est la fréquence de ces échanges ?
- Quel est le contenu de ces échanges ?
- Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos pratiques d'enseignement après échanges avec des collègues?

La préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline

- Avez-vous des rencontres et des échanges avec le chef d'établissement ?
- Dans quel cadre se déroulent-ils ?
- Quel est le contenu de ces échanges ?
- Considérez-vous que le chef de l'établissement vous aide dans l'accomplissement de votre tâche de la formation du citoyen?
- Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline est suffisante ?

La formation suivie par enseignant

- Avez-vous suivi une formation spécialisée pour enseigner l'éducation civique ?
- Les compétences et les connaissances acquises par les formations suivies sont-elles suffisantes selon vous pour accomplir la tâche de travail?

L'outil pédagogique moderne disponible

- Quels sont les outils pédagogiques modernes disponibles dans votre établissement ?
- Utilisez-vous ces outils pédagogiques pendant vos cours ? Pourquoi ?
- Considérez-vous que l'emploi de ces outils pédagogiques modernes change vos pratiques classiques ? Pourquoi ?

La représentation de l'enseignant sur l'enseignement de la discipline

- Quelles sont actuellement vos démarches d'enseignement adaptées les plus fréquentes ?
- Selon vous, est-ce que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement

disciplinaire ?
- Dans le contexte des programmes actuels, considérez-vous que la relation enseignant-élève doit être changée ?
- Selon vous quel est votre rôle aujourd'hui pour réaliser la formation du citoyen à travers l'enseignement de l'éducation civique ?

L'initiation à la démocratie

- Considérez-vous qu'il y a un moment ou un climat démocratique qui s'installe pendant le cours d'éducation civique ?
- Quels sont les facteurs qui influencent un climat démocratique ?
- de votre part ?
- de la part des élèves ?

L'influence de la culture sur la pratique

- L'éducation au débat démocratique, favorisant l'expression orale et les échanges oraux des élèves, la construction d'un climat démocratique dans la classe, cela est-il difficile pour vous ?
- Considérez-vous que la culture traditionnelle de la société et de la pratique tratidtionnelle a une influence sur vos pratiques pédagogiques adoptées en cours d'éducation civique ?

6.3.2 La situation d'entretien et la récolte des données

Parmi les 14 entretiens, 12 entretiens ont eu lieu à l'intérieur du collège, plus précisément, sept dans le bureau des enseignants, trois dans la salle de classe, deux dans la salle de réunion ; un entretien a eu lieu à la résidence individuelle à l'intérieur du collège en Chine, un entretien a eu lieu à l'appartement de l'enseignant à l'extérieur de l'école en France. La plupart des entretiens se déroulent dans un lieu calme et confortable. La durée des entretiens est variable, entre 40 et 60 minutes. La plupart des entretiens sont menés par l'enquêteur après avoir observé la séance de cours, il y a eu un seul enseignant qui n'était pas disponible pendant longtemps, nous avons réussi à le contacter et l'interviewer un an après l'observation de son cours.
Nous avons demandé l'autorisation des participants d'enregistrer et de prendre des notes avant tous les entretiens, tout en rappelant l'anonymat de leur participation. Les entretiens ont été enregistrés sur un dictaphone numérique, nous les avons enregistrés sur

ordinateur chez nous pour assurer une sauvegarde. Nous avons pris des notes durant le déroulement de l'entretien souvent pour noter des points importants.

6.3.3 La réalisation des entretiens semi-directifs

Les principes généraux pour la réalisation des entretiens selon Roethlisberger et Dickson (1943), c'est l'écoute du discours de l'interviewé. Ces deux auteurs insistent sur l'attitude générale de l'interviewer. Ce dernier devait être patient, bienveillant, parfois intelligemment critique, non autoritaire ; il ne devrait pas conseiller ou juger la personne interviewée, ni discuter avec elle. Nous avons essayé de ne pas juger, ni conseiller, ni discuter avec l'interviewé en écoutant durant le processus de l'entretien.
Les enseignants se sont exprimés sans retenue parfois en réfléchissant parce que nous avions annoncé aux enseignants en début d'entretien qu'il s'agissait d'un entretien semi-directif pour les rendre attentif à la liberté de leur expression. Or, nous avons remarqué que deux enseignantes chinoises interviewées montraient parfois de l'hésitation et de la réserve lorsqu'elles ont répondu à des questions concernant le chef d'établissement au bureau public dans lequel il y avait des collègues qui travaillent à côté d'elles ou qui passaient de temps en temps devant elles.

6.3.4 Le traitement et l'interprétation des données

Une fois les entretiens enregistrés, nous avons commencé leur transcription.
Dès que nous avons terminé le travail de correction des transcriptions des entretiens, nous avons commencé à traiter les données. Nous avons d'abord découpé les entretiens en segments selon les unités des significations : il s'agit d'élaborer les catégories. Dès que nous avions fini le travail de découpage des entretiens en unités comparables, nous avons interprété des données selon la grille d'analyse suivante :

Le guide pour la préparation d'un cours

Type de documents de référence.
Statut des textes officiels
Application des démarches proposées dans les textes officiels.

Difficulté d'application des textes officiels

L'échange avec des collègues

Fréquence des échanges

Cadre des échanges

Contenu d'échange lié à la pratique

Effet de ces échanges sur la pratique

La préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline

vis-à-vis de l'enseignement disciplinaire et de la pratique

vis-à-vis de la formation du citoyen

La formation suivie par enseignant

Formation initiale

Formation continue

Acquisitions des connaissances et des compétences

L'outil pédagogique moderne disponible

Disponibilité des outils pédagogiques modernes

Emploi de ces outils

Effet sur la pratique

La représentation de l'enseignant vis-à-vis de l'enseignement de la discipline

Démarches d'enseignements utilisés les plus fréquentes

Pratiques pédagogiques adaptées à la formation du citoyen

Relation enseignant- élève

Reconnaissance de son rôle

La mise en oeuvre d'un climat démocratique

Mise en oeuvre de la démocratie en classe

Mise en oeuvre du côté d'enseignant

Mise en oeuvre du côté des élèves

L'influence de la culture sur la pratique

Influence culturelle attribuée à la société par l'enseignant

Culture de l'enseignant quant à l'enseignement

Chapitre 7

Analyse séquentielle des séances de cours en Chine et en France

Dans cette partie, nous analyserons d'abord les séances de cours observé l'une après l'autre en Chine et en France en utilisant l'outil d'analyse « épisode », nous dégagerons ensuite les résultats des analyses de chaque pays, nous synthétiserons et discuterons à la fin les résultats des analyses séquentielles des cours observés dans les contextes des deux pays.

7.1 L'analyse séquentielle des séances de cours en Chine

Nous analyserons d'abord l'un après l'autre les 7 séances de cours d'éducation idéologique et morale des 7 collèges en Chine ; ensuite, nous dégagerons les résultats à l'aide de l'analyse statistique et de l'analyse compréhensive. Pour chaque séance de cours, nous allons analyser en détail les contenus des épisodes pour bien éclairer, identifier leurs types et le rôle de l'enseignant qui correspond à ces différents épisodes.

7.1.1 Le traitement et l'analyse des données

L'analyse séquentielle se fait en 3 étapes : le traitement des données, l'interprétation et l'analyse des données et le bilan.

Cours C1 : les hommes naissent égaux

- ✧ Niveau de classe : classe de 8^{e}
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle multimédia, l'ordinateur, le vidéo-projecteur, le manuel, le tableau, des images, des musiques, des diapos préparées.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	4	4	0	c,d	ré	×	×	op3	op4	2	1	0	M/I
2	8	8	0	c,d	pv	×	×	op12	op4	4	0	0	P/E
3	4	4	0	c,d	ré	×		op12		0	0	0	M/I
4	8	8	0	c	ré	×		op1		6	1	0	M/I
5	9	9	0	c,d	pv	×	×	op13	op45	2	4	0	P/E
6	7	6	1	c,d	v		×		op45	1	1	0	G/Mé
7	3	3	0	c	ré	×		op3		3	0	0	M/I
8	3	2	1	d	v		×		op45	0	1	0	G/Mé
Total	46	44	2	5c/d 3co	4ré 2pv 2v	6	5			18	7	0	4M/I 2P/E 2G/Mé

Tableau 7.1 : traitement des données du cours C1

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (c : collective ; d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée ; v : variée)
- **système d'apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**
  - Inf : opérations informatives (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - pro : opérations productives (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement)
- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte

- g : guide

- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral, interrogatif
  - P/E : participatif, exploratoire
  - G/Mé : guide, médiateur

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle multimédia. L'enseignante demande d'abord aux élèves de chercher des exemples d'égalité et d'inégalité, elle demande ensuite aux élèves d'utiliser leurs talents pour lutter contre l'inégalité dans la classe et en société. Elle organise deux discussions en groupe en mettant les élèves dans une situation d'apprentissage groupale : nombreux échanges et beaucoup d'interactions entre les élèves.

- **Les épisodes inducteurs**

Pour les épisodes 3, 4 et 7, tous les échanges sont initiés par l'enseignante. L'interaction collective et l'interaction duelle coexistent dans l'épisode 3, l'interaction collective existe dans les épisodes 4 et 7, l'interaction prend une forme répétitive (question-réponse, question-réponse-synthèse...), les questions posées par l'enseignante sont essentiellement des questions fermées. Le système d'apprentissage est le système de réception-consommation, les opérations cognitives sont les opérations de reconnaissance, de compréhension et de mémorisation. Ces épisodes sont typiquement des épisodes inducteurs.

Pour l'épisode 1, l'enseignante pose une question ouverte qui permet aux élèves de réfléchir et produire des idées :

5. P : Pourquoi organise-t-on à la fois les jeux olympiques et les jeux olympiques des handicapés (les jeux para-olympiques)?

Une élève exprime une idée et explique pourquoi elle apporte cette idée. Le système d'apprentissage de cette élève est le système d'expression-production. Ses opérations cognitives sont les opérations d'inférence et de raisonnement :

6. E : Ce sont les personnes en bonne santé qui participent aux jeux olympiques, alors notre pays organise les jeux olympiques des handicapés parce que notre pays souhaite que tous les handicapés du monde participent aux jeux olympiques bien qu'ils soient handicapés. Heu... je pense que notre pays organise ces jeux parce que le pays veut qu'ils (les handicapés) sachent que leur vie a aussi de la valeur.

Cependant, l'enseignante ne réagit pas et ne développe pas cette idée apportée par la première élève car cette idée n'est pas une réponse attendue par l'enseignante et elle donne la parole à un autre élève :

7. P : Tu as pensé à leur valeur, c'est ton avis. J'ai vu un garçon qui lève la main là-bas, allez ! Parle de ton idée.
8. E: Parce que les handicapés et nous sommes égaux, si nous pouvons participer aux jeux, eux aussi.

Quand l'autre élève donne une réponse concernant le sujet du cours « l'égalité », l'enseignante continue de la même manière (ne donne pas son feed-back à l'élève) et elle répète simplement la réponse de l'élève comme introduction au sujet de cette séance de cours «les hommes naissent égaux». Dans l'épisode 1, l'enseignante ne prend pas en compte les initiatives de l'élève et se centre sur le contenu enseigné. Elle a une attitude magistrale. Cet épisode est également un épisode inducteur.

- **Les épisodes médiateurs**

Les épisodes 2 et 5 sont des épisodes médiateurs. Dans l'épisode 2, les 8 échanges sont tous initiés par l'enseignante. Le type d'interaction collectif et duel coexistent, mais principalement le type duel. La forme d'interaction est plus variée. L'enseignante demande aux élèves de discuter en groupe pour chercher des exemples d'égalité et des exemples d'inégalité sans expliquer auparavant la signification de l'égalité et de l'inégalité. Les élèves échangent et expriment librement entre eux. Leur situation d'apprentissage est un apprentissage groupal. Après la discussion, trois élèves issus de trois groupes différents parlent des résultats des discussions sur l'égalité. Le système d'apprentissage est le système de l'expression-production, les opérations de reconnaissance, compréhension et les opérations d'inférence coexistent. Or, un des trois élèves garde le silence et il n'arrive même pas à donner un exemple d'égalité. L'enseignante réagit tout de suite, essaie de lui faire des « suggestions » pour l'aider à comprendre et à réfléchir :

... ...

11. P : ... Là-bas, la premier groupe, qui parle des résultats des discussions ?(s'adresse à un élève) Toi, essaie.

12. E(autre2) : Silence.

13. P : Bon, je te donne des suggestions : maintenant tu étudies dans la classe, est-ce que tu profites des mêmes chances d'étude que d'autres ?

14. E(autre2) : Oui.

15. P : Dans cette classe, tout le monde a la chance d'étudier quelle que soit sa place. Tu discutes des questions avec les camarades et le professeur comme tout le monde, ça signifie que tu es l'égal des autres?

16. E(autre2) : Oui.

17. P : (s'adresse à la classe et montre une synthèse par vidéo-projecteur) Regardez l'écran, nous synthétisons une manifestation concrète de l'égalité, c'est quoi ?

18. Els (lisent): La manifestation de l'égalité : nous sommes égaux devant la loi.

Nous voyons que l'enseignante pose seulement deux questions fermées comme « suggestions », ces deux questions ne permettent pas forcément une vraie réflexion individuelle de l'apprenant, de plus, cette enseignante passe rapidement à la synthèse après avoir obtenu la réponse de l'élève. Dans l'épisode 2, l'enseignante s'adapte plus à l'élève, il y a une interaction plus variée mais ponctuelle entre l'enseignante et l'élève. L'enseignante essaie de mettre les élèves dans une situation d'apprentissage groupal et d'apporter des aides à l'élève lorsqu'il a des difficultés. L'épisode 2 est donc un épisode médiateur basique.

Dans l'épisode 5, il y a 9 échanges qui sont initiés par l'enseignante ; le type d'interaction est principalement duel, la forme d'interaction est plus variée ; l'enseignante pose 2 questions fermées et 4 questions ouvertes. L'enseignante demande aux élèves de discuter en groupe pour réfléchir « comment aider les camarades de la classe en profitant de vos talents pour lutter contre les inégalités dans la classe » et « comment aider les gens en difficulté dans la société en utilisant vos talents ». Avant d'avoir commencé la discussion, l'enseignante ne définit pas clairement ce que veut dire le « talent » :

1. P: ... D'abord, vous devez trouver vos talents, alors c'est à dire la différence entre toi et d'autres.

Après la discussion en groupe, l'enseignante demande aux élèves de répondre à la première question : « comment aider les camarades de la classe en profitant de vos talents pour lutter contre les inégalités dans la classe ». Les réactions des élèves issus de 4 groupes montrent bien qu'ils n'arrivent pas à donner une réponse tout de suite à cause d'une incompréhension de la définition de « talent », parmi ces élèves, deux élèves répondent avec hésitation (E4,E8), deux élèves commencent leurs réponses par « *je n'ai pas de talent...* » (E12, E14), un élève garde le silence (E16). L'enseignante n'a pas bien défini ce mot clé au début, mais elle réagit tout de suite aux élèves, donne des explications, des pistes de réflexion, encourage les élèves à réfléchir et à s'exprimer. Grâce à ses aides, les 4 élèves sont finalement capables de trouver « leurs talents » et de lutter contre l'inégalité en utilisant leurs talents. Les actes d'apprentissage des élèves correspondent essentiellement au système d'apprentissage expression-production. Les opérations cognitives sont principalement les opérations d'inférence. L'enseignante joue un rôle exploratoire.

- **Les épisodes adaptateurs**

Les épisodes 6 et 8 sont des épisodes adaptateurs. Dans l'épisode 6, il y a 7 échanges, 6 échanges sont initiés par l'enseignante, 1 échange est initié par l'élève ; la forme d'interaction est variée ; l'enseignante pose une question fermée et une question ouverte. L'enseignante demande aux élèves de parler de leurs résultats de discussion et de leur réflexion sur la deuxième question : « dans la société, il y a des gens en difficulté, comment contribuez-vous par vos talents à les aider afin d'éliminer l'inégalité dans la société ? ». Les élèves expriment librement leurs réflexions et les solutions trouvées. Leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage de l'expression-production; les opérations cognitives sont les opérations d'inférence et de résolution. L'enseignante participe à la discussion, encourage l'expression libre des apprenants et les félicite lorsqu'ils produisent de bonnes idées. Dans l'épisode 6, l'enseignante a une attitude de guide.

L'épisode 8 contient 3 échanges, 2 échanges sont initiés par l'enseignante, 1 échange est initié par l'élève. Le type d'interaction est duel, l'interaction prend une forme plus variée. L'enseignante demande aux élèves de réfléchire à leurs acquis après avoir étudié ce cours, elle laisse un temps de réflexion aux élèves en émettant de la musique douce, ensuite elle demande aux élèves de parler de leurs acquis. Les élèves réfléchissent en écoutant la musique, mettent en oeuvre des intégrations et des généralisations à travers les connaissances acquises. Leurs actes d'apprentissage correspondent au système

d’apprentissage de l’expression-production; les opérations cognitives sont les opérations de production. L’enseignante écoute, apprécie les apports des élèves. Chacun réagit à l’autre. L’enseignante se centre sur l’apprenant et joue un rôle de guide.

Le bilan

La séance est constituée de 8 épisodes : 4 épisodes inducteurs, 2 épisodes médiateurs et 2 épisodes adaptateurs.

Cette séance contient 46 échanges : 44 échanges sont initiés par l’enseignante et 2 échanges sont initiés par l’élève. Les interactions collective et duelle coexistent, la forme d’interaction répétitive cohabite avec la forme variée. L’enseignante pose 25 questions : 17 questions fermées, 8 questions ouvertes.

Cette séance est menée selon une méthode active. L’enseignante propose deux discussions en groupe pour que les élèves cherchent eux-mêmes des exemples d’égalité et d’inégalité, et qu’ils trouvent eux-mêmes des solutions pour éliminer l’inégalité en classe et en société en contribuant par leurs talents. Les élèves apprennent par l’échange et l’interaction entre pairs. Ils fonctionnent par expression et production plus que par mémorisation.

Nous pouvons constater que l’enseignante essaie de mettre en oeuvre une méthode plus active en classe à travers les tâches données, elle essaie également de distribuer la parole aux différents élèves, aide, et encourage les élèves à réfléchir et à exprimer leurs idées, mais parfois, elle ne sait pas trop comment les aider lorsqu’ils rencontrent des difficultés. Par exemple, dans l’épisode 2, l’enseignante pose deux questions fermées comme « suggestions » pour aider l’élève à comprendre et à chercher l’exemple d’égalité, elle ne se rend pas compte que ces deux questions ne permettent pas forcément la liberté du choix et la réflexion individuelle de l’apprenant.
D’ailleurs, l’enseignante ne donne pas très clairement des informations nécessaires avant de donner la tâche aux élèves, par exemple, dans l’épisode 2, l’enseignante demande aux élèves de discuter en groupe pour chercher des exemples d’égalité et des exemples d’inégalité sans expliquer d’abord la signification de l’égalité et de l’inégalité ; dans l’épisode 5, l’enseignante ne définit pas clairement le « talent » avant de demander aux élèves de discuter en groupe. La discussion en groupe permet normalement aux élèves de montrer leurs réflexions, d’échanger librement leurs idées et d’apprendre par l’interaction entre pairs. Cependant, après la discussion, certaines réactions et réponses des élèves

montrent que la discussion ne fonctionne pas bien dans certains groupes à cause de l'incompréhension des mots clés et du manque d'informations nécessaires dans la question posée et la tâche donnée par l'enseignante.

Durant cette séance de cours, l'enseignante essaie de créer un climat détendu en classe, elle sourit tout au long de la séance, elle ne donne jamais une réaction négative aux élèves, elle émet des musiques légères ou montre des images avec la musique à l'aide des outils pédagogiques modernes dans la salle de multimédia. Les élèves s'expriment activement, souvent en souriant. La stimulation affective, positive est constante : sollicitations, encouragements, règnent dans la classe.

Cours C2 : le choix vis-à-vis de la responsabilité

- ✧ Niveau de classe : classe de 9e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, le tableau, l'ordinateur, le vidéo-projecteur, des vidéos, des images.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	3	3	0	d	ré	×	×	op2		0	1	0	M/I
2	8	8	0	d	v		×		op45	0	3	2	G/Mé
3	4	4	0	d	v		×		op4	0	4	2	G/Mé
4	4	4	0	d	v		×		op45	0	2	0	G/Mé
5	3	3	0	d	pv		×		op4	0	3	0	G/Mé
6	8	8	0	c,d	pv	×	×	op13	op45	3	2	0	P/E
7	4	4	0	c	ré	×		op3		4	0	0	M/I
8	3	3	0	c,d	pv	×	×	op2	op45	1	2	0	G/Mé
9	6	6	0	d	v	×	×	op2	op45	0	2	0	G/Mé
10	2	2	0	d	pv		×		op5	0	1	0	G/Mé
Total	45	45	0	7d 2cd 1c	1ré 4pv 4v	5	9			8	20	4	2 M/I 1 P/E 7 G/Mé

Tableau 7.2 : traitement des données du cours C2

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (c : collective ; d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée ; v : variée)
- **système d'apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**
  - Inf : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - pro : opération productive (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement)
- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral, interrogatif
  - P/E : participatif, exploratoire
  - G/Mé : guide, médiateur

L'interprétation et analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle multimédia. Le sujet du cours est « le choix vis-à-vis de la responsabilité ». L'enseignante montre quelques vidéos comme ressources pédagogiques. Les élèves comprennent le sens de « responsabilité » et modifient petit à petit leurs attitudes vis-à-vis du choix de la responsabilité à travers l'analyse des cas à l'aide de l'enseignante.

- **Les épisodes inducteurs**

Les épisodes 1 et 7 sont des épisodes inducteurs. Pour l'épisode 1, les 3 échanges sont initiés par l'enseignante, c'est l'enseignante qui commence et ferme la communication. Le type d'interaction est l'interaction duelle, la forme est répétitive. Au début du cours, l'enseignante montre une vidéo concernant une discussion entre deux élèves qui proposent deux choix opposés sur la participation à l'élection de délégué de classe. Sur la vidéo, un élève veut participer à l'élection, l'autre ne veut pas y participer, chacun donne ses arguments. L'enseignante utilise cette ressource pédagogique qui est étroitement liée à la vie scolaire des collégiens pour qu'il soit plus facile pour les élèves d'entrer dans le sujet du cours « le choix vis-à-vis de la responsabilité » au sein de l'école, elle pose une question ouverte pour demander ce que pensent les élèves après avoir regardé cette vidéo. Trois élèves parlent spontanément de ce qu'ils pensent, dont deux répondent en utilisant les informations données sur la vidéo (2.E, 4.E) et leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage de réception-consommation ; un apporte une idée qui n'est pas apparue dans la vidéo (6.E) et son acte d'apprentissage correspond au système d'apprentissage d'expression-production. Leurs opérations cognitives sont les opérations de transformation et de compréhension. Mais l'enseignante répète seulement cette idée apportée par cet élève, elle synthétise en utilisant les réponses des élèves pour finir cet épisode.
Pour l'épisode 7, les 4 échanges sont tous initiés par l'enseignante. Le type d'interaction est l'interaction collective, la forme de l'interaction est répétitive (question-réponse ×4 fois, synthèse). L'enseignante pose 4 questions fermées. Les élèves donnent des réponses en utilisant des informations reçues dans des épisodes précédents. Leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage de réception-consommation. Leurs opérations cognitives sont les opérations (2) de transformation, de compréhension et les opérations (3) de mémorisation.

- **Les épisodes médiateurs**

Pour l'épisode 6, il y a au total 8 échanges qui sont initiés par l'enseignante; l'interaction collective et duelle coexistent, la forme d'interaction est plus variée ; l'enseignante pose 3 questions fermées et 2 questions ouvertes. Des élèves répondent à la question ouverte posée par l'enseignante en utilisant des informations données par la vidéo montrée (2.E, 4.Els), leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage de réception-consommation ; d'autres arrivent à aller plus loin, ils synthétisent en recherchant, explorant des informations de la vidéo (9.E,15.E), leurs actes

d’apprentissage correspondent au système d’apprentissage d’expression-production, leurs opérations cognitives sont les opérations d’inférence et de raisonnement et les opérations de production. L’enseignante montre à la fois une attitude interrogative et exploratoire.

- **Les épisodes adaptateurs**

Les épisodes 2, 3, 4,5, 8, 9 et 10 sont des épisodes adaptateurs. Pour l’épisode 2, il y a au total 8 échanges qui sont initiés par l’enseignante. Le type d’interaction est l’interaction duelle, la forme d’interaction est variée. L’enseignante pose 5 questions, dont 3 questions ouvertes, 2 questions guides. Elle commence cet épisode par une question ouverte qui amène l’apprenant à réfléchir à la responsabilité de l’enfant, de l’élève et du citoyen et le prix à payer lorsqu’ils assument leurs responsabilités:

1. P : Alors, qu’est-ce que cela coûte d’assumer vos responsabilités en tant qu’enfant (de la famille), qu’élève et citoyen ?

Les élèves s’expriment et produisent beaucoup d’informations. Lorsqu’un élève donne une réponse incomplète (il y a un décalage entre la réponse et la question), l’enseignante réagit tout de suite, elle exploite les informations produites par l’apprenant et pose ensuite une question pour l’accompagner et le guider (5.P) ; lorsque l’élève répond à la question, l’enseignante donne son feed-back positif (7.P) :

4. E5 : Dans la famille, nous devons respecter nos parents et les aider à faire le ménage.
5. P : D’accord, il faut assumer sa responsabilité filiale, qu’est-ce que tu dépenses pour l’assumer?
6. E5 : Je dépense de la force physique quand j’aide mes parents à faire le ménage. Quand je communique avec eux, je dépense de l’énergie et je passe du temps.
7. P : Très bien. Tu dépenses de la force physique, de l’énergie et tu passes du temps pour assurer ta responsabilité filiale. (P s’adresse à l'élève qui lève la main) Ce camarade là-bas.
... ...
Lorsqu’un élève apporte une idée, et que l’enseignante ne comprend pas, elle pose une question guide et demande une explication pour comprendre la démarche de réflexion et d’apprentissage de cet apprenant (9.P). Par ailleurs, l’enseignante garde le sourire et donne son feed-back positif (13.P) bien que l’élève apporte une idée qui suit un raisonnement faux (12.E) :

12. E4 : Si nous participons à des activités publiques, par exemple, nous aidons la police à gérer la circulation, peut-être des conducteurs sans permis vont-ils nous renverser, et alors nous perdrons la vie.
13. P(souriant) : T'as une bonne capacité d'imagination. En tant que citoyen, on participe parfois aux activités publiques, mais, normalement, on ne risque pas de perdre la vie.

Dans cet épisode, l'enseignante s'adapte aux élèves, elle les forme par leur production d'information, par la formulation et la création des apprenants. Elle accompagne et guide les apprenants à réfléchir au prix payé par des enfants, des élèves et des citoyens pour assumer leur responsabilité. Les actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage d'expression-production. Les opérations cognitives sont les opérations d'inférence, de raisonnement et les opérations de production. Ce sont les apprenants eux-mêmes qui synthétisent à la fin le prix général à payer pour assumer sa responsabilité. Aucune connaissance n'est imposée par l'enseignante. La communication réciproque existe entre l'enseignante et l'élève. L'enseignante montre une attitude de guide, d'accompagnateur, de médiateur durant cet épisode.

Pour l'épisode 3, les 4 échanges sont initiés par l'enseignante. Le type d'interaction est l'interaction duelle, la forme d'interaction est variée. Quant aux questions posées par l'enseignante, 4 sont des questions ouvertes et 2 des questions guides. Au début de l'épisode, l'enseignante définit la tâche :

1. P : Actuellement, vos relations sociales sont assez simples, vos rôles sociaux sont aussi simples, mais vos relations sociales deviendront plus compliquées dès que vous travaillerez, vous assumerez plus de responsabilités et jouerez plus de rôles en société. Alors, vous allez imaginer et réfléchir, quand vous aurez 30 ans, quel rôle social vous jouerez, quelles responsabilités vous assumerez et quel prix vous payerez.

Cette tâche est une tâche formative qui correspond à des méthodes actives (rôle joué) et à un apprentissage actif par réflexion personnelle. L'enseignante laisse un temps de réflexion. Les élèves expriment ce qu'ils ont imaginé après la réflexion, leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage d'expression-production, leurs opérations cognitives sont principalement les opérations d'inférence et de raisonnement. L'enseignante exploite l'apport de l'élève et elle le forme d'après les informations qu'il produit. Elle pose des questions de forme guide pour amener l'élève à réfléchir (11.P) :

10. E9 : A 30 ans, nous devons nous occuper de nos parents et nourrir notre enfant, pour cela nous devons passer beaucoup de temps et dépenser beaucoup d'énergie.
11. P : D'après toi, comment faire pour soigner ses parents et nourrir son enfant ? Peux-tu expliquer concrètement ?
12. E9 : Par exemple, si nous avons des enfants, nous prenons du temps pour les accompagner, leur raconter des histoires et les éduquer pour être des hommes.
13. P : A travers vos idées, j'ai l'impression que vous aurez beaucoup plus de responsabilités à assumer quand vous aurez 30 ans par rapport à maintenant.

Durant cet épisode, l'enseignante amène l'élève à exprimer ses idées et montre à la fois une attitude exploratoire et une attitude de guide. Cet épisode est un épisode adaptateur basique.

Dans l'épisode 4, il y a 4 échanges qui sont initiés par l'enseignante ; le type d'interaction est duel, la forme d'interaction est variée ; l'enseignante pose deux questions ouvertes. Durant cet épisode, l'enseignante demande aux élèves de regarder une vidéo en réfléchissant. Les élèves recherchent et explorent les informations de la vidéo, ils expriment leurs idées et leurs remarques. Leurs actes d'apprentissages correspondent au système d'apprentissage d'expression-production ; leurs opérations cognitives sont les opérations cognitives de référence et de production. Nous constatons qu'un élève montre une attitude opposée vis-à-vis de la responsabilité par rapport à son attitude dans l'épisode 1, mais il ne s'en rend pas compte (4.E et 6.E) ; grâce aux suggestions de l'enseignante (5.P et 7.P), cet élève peut se rendre compte du changement de son choix vis-à-vis de la responsabilité. L'enseignante suit le raisonnement de l'élève et lui fait confronter l'attitude qu'il avait face au choix de la responsabilité au début de cette séance de cours par rapport à celle qu'il a maintenant, elle écoute et échange avec l'élève, joue un rôle de guide :
... ...
4. E4 : C'est justement parce qu'il assume sa responsabilité que les gens de sa région peuvent vivre en sécurité, sans être en danger. Il préfère donner sa vie en échange de plus de vie des autres.
5. P : Pour la responsabilité, bien qu'il mette sa vie en danger, il veut quand même le faire. Il a le courage d'assumer ce risque. Quels sont vos remarques sur son état d'esprit ?
6. E4 : Assumer sa responsabilité exige parfois du courage, il faut parfois payer un prix énorme vis-à-vis de la responsabilité. Mais si c'est notre choix, il faut avoir le courage d'assumer sa responsabilité.

7. P : T'as le courage d'assumer ta responsabilité, c'est ton choix maintenant. Mais au début, après avoir regardé la vidéo concernant l'élection de délégué, tu pensais que la participation à l'élection de délégué de classe était une perte de temps et d'énergie.
8. E4(rit) : Au début, j'ai choisi de ne pas prendre de responsabilité après avoir regardé la première vidéo, mais je me suis rendu compte que je dois avoir le courage de le faire comme Wang Baixing après avoir regardé cette vidéo.
9. P : Tu penses qu'il faut avoir le courage d'assumer sa responsabilité, très bien... ...

Dans l'épisode 8, les 3 échanges sont initiés par l'enseignante ; l'interaction collective et duelle coexistent, la forme d'interaction est plus variée ; l'enseignante pose 1 question fermée et 2 questions ouvertes. Au début, l'enseignante montre une vidéo comme ressource pédagogique, à travers le contenu de cette vidéo, elle propose une tâche et définit l'objectif de cette tâche en posant deux questions ouvertes. Cet épisode se déroule selon une méthode active (rôle joué). La tâche proposée par l'enseignante est liée étroitement à la vie d'étude des collégiens : elle permet la réflexion, la production écrite et orale des élèves sur le thème de l'irresponsabilité et la conséquence de cette irresponsabilité sur les études. Les apprenants travaillent individuellement, réfléchissent et produisent d'abord de l'expression écrite, et puis s'expriment oralement afin d'aider cet élève irresponsable. Leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage d'expression-production, leurs opérations cognitives sont les opérations cognitives d'inférence et de production. Durant cet épisode, l'enseignante n'impose aucune connaissance aux apprenants, elle synthétise et combine les informations produites par les élèves.

Par rapport à l'épisode 8 où l'enseignante propose aux élèves de réfléchir à l'irresponsabilité et sa conséquence sur les études, dans l'épisode 9, l'enseignante amène les élèves à aller plus loin, elle propose aux élèves de réfléchir et de parler des exemples d'irresponsabilité en société et de leurs conséquences possibles. Pour l'épisode 9, les 6 échanges sont initiés par l'enseignante; le type d'interaction est duel, la forme d'interaction est variée ; l'enseignante pose 2 questions ouvertes. Nous constatons qu'un élève ne donne pas seulement un exemple, mais il arrive à aller plus loin et donne une généralisation (5.E), l'enseignante accepte cette réponse, explore les apports de l'élève, suit son raisonnement (6.P) :
... ...
5. E15 : Tout le monde dit qu'il y a beaucoup d'escrocs venant du HeNan. C'est parce qu'une petite partie des gens du HeNan se livrent à ces activités dans d'autres régions que nous pensons que tous les gens du HeNan sont des escrocs. Je pense que si chacun

est responsable de ses comportements, alors cette sorte de situation n'existera plus.
6. P : Je trouve que tu es un élève très réfléchi. T'as raison, dans la société, il existe des irresponsables, leurs comportements influencent les groupes auxquels ils appartiennent. ... ...

De plus, l'enseignante reprend un exemple produit par l'élève en posant une question progression pour aider l'élève à réfléchir à la conséquence plus grave des comportements irresponsables. A la fin de l'épisode, elle demande aux élèves de synthétiser la conséquence des comportements irresponsables. L'élève est capable de synthétiser. Durant cet épisode, les actes d'apprentissage des élèves correspondent principalement au système d'apprentissage d'expression-production, leurs opérations cognitives sont essentiellement les opérations d'inférence et les opérations de production. L'enseignante écoute, échange avec les élèves, explore leurs apports ; l'élève réagit à l'enseignante. Elle guide et accompagne les apprenants.

Dans le dernier épisode - l'épisode 10, l'enseignante demande aux élèves de parler de leurs nouvelles perceptions concernant la responsabilité après avoir vécu cette séance de cours. Les élèves s'expriment activement sur leurs nouvelles perceptions concernant la responsabilité. Parmi leurs réponses, un élève change d'attitude vis-à-vis de la responsabilité (2.E) :

2 E16 : Je trouve que je n'ai pas bien assumé ma responsabilité auparavant, par exemple j'ai choisi d'éviter de faire des travaux fatigants quand j'étais le délégué de discipline. Je vais assumer activement ma responsabilité, et ne plus la décliner.

d'autres arrivent à produire des généralisations ou des synthèses sur la responsabilité :

3. E17 : Après avoir étudié cette séquence de cours, j'ai de nouvelles connaissances sur la responsabilité : chacun a sa responsabilité, tout le monde doit assumer sa responsabilité.
4. E18 :Je me rends compte qu'assurer sa responsabilité est très important pour tout le monde, nous ne pouvons pas décliner notre responsabilité. La conséquence est grave si nous la déclinons. Nous devons assumer notre responsabilité dans l'étude, dans la vie et dans la société.
5. E19 : Dans ce cours, je me suis rendu compte que nous devons passer du temps et dépenser de l'énergie pour assumer notre responsabilité. Mais nous avons aussi des acquis. Par exemple, si nos parents travaillent beaucoup, ils réussissent dans leurs

entreprises. Nous sommes élèves, il nous faut assumer notre responsabilité d'élèves et obtenir de bons résultats scolaires. A l'avenir, nous devrons aussi assumer notre responsabilité de citoyens dans la société.

Les actes d'apprentissage des élèves correspondent au système d'apprentissage d'expression-production ; leurs opérations cognitives sont principalement les opérations de production. L'enseignante montre une attitude ouverte, elle permet aux élèves de s'exprimer librement et elle explore les apports des élèves pour synthétiser à la fin.

Le bilan

Une séance d'interactions pédagogiques essentiellement duelles menée par l'enseignante selon une attitude et une méthode interrogative et active avec des passages de recherche active par les élèves, constituée de 10 épisodes : 2 épisodes inducteurs, 1 épisode médiateur et 7 épisodes adaptateurs.

Cette séance contient 45 échanges qui sont initiés par l'enseignante. La majorité des formes d'interaction est variée. L'enseignante pose 32 questions, dont 8 questions fermées, 20 questions ouvertes et 4 questions guides. Les questions sont majoritairement des questions ouvertes et guides.

Durant cette séance, l'enseignante amène peu à peu les élèves à réfléchir et à analyser la responsabilité de délégué de classe au sein de l'école et la responsabilité des adultes en société par les vidéos montrées, par ses questionnements et par la tâche proposée afin de les aider à comprendre et à faire un bon choix vis-à-vis de la responsabilité. Les élèves exploitent et recherchent des informations recueillies par vidéo et ils fonctionnent par expression et production plus que par rappel et par mémorisation. L'enseignante montre une attitude de guide et d'accompagnateur. Nous constatons que dans les épisodes 4 et 10, 2 élèves changent leurs attitudes et leurs choix vis-à vis de la responsabilité grâce à l'aide et au guidage de l'enseignante. D'ailleurs, l'enseignante n'utilise pas le manuel, elle présente les informations numériques par les outils pédagogiques modernes. Les contenus des vidéos sont bien organisés et bien structurés. Les ressources pédagogiques sont riches et variées. Nous remarquons que les élèves regardent attentivement les vidéos.

Quant au climat en classe, nous voyons que l'enseignante garde le sourire, et n'a jamais de réaction négative. Les élèves sont attentifs, ils s'expriment activement, parfois en souriant, mais respectent bien la discipline. Nous n'entendons pas de bruit tout au long du cours, lorsqu'un élève donne la parole, d'autres l'écoutent attentivement et tranquillement. Un climat de respect et de confiance règne dans la classe.

Cours C3 : les fonctions de la loi

- ✧ Niveau de classe : classe de 7e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle de classe, le manuel, le tableau, le stylo, des images, le vidéo-projecteur.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opérations cognitives		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	8	8	0	c,d	pv	×	×	op3	op45	6	0	0	E
2	10	10	0	c,d	ré	×		op123	op4	7	1	0	I
3	9	7	2	c,d	v	×	×	op2	op45	4	3	1	G/Mé
4	15	15	0	c,d	v	×	×	op12	op4	3	3	10	G
5	12	12	0	c,d	pv		×	op3	op5	8	3	0	G/Mé
6	11	10	1	c,u	ré	×	×	op23	op5	7	3	0	M/I
7	11	11	0	c,d	ré	×	×	op23	op4	9	3	0	M/I
Total	76	73	3	7 c,d	3ré 2pv 2v	6	6	7	7	44	16	11	1E, 3 M/I, 3 G/Mé

Tableau 7.3 : traitement des données de cours C3

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (c : collective ; d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée ; v : variée)
- **système-apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opérations cognitives :**
  - Inf : opérations informatives (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de

compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - pro : opérations productives (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement)
- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - E : exploratoire
  - I : interrogatif
  - G/Mé : guide, médiateur
  - G : guide
  - M/I : magistral, interrogatif

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe. L'enseignant demande d'abord aux élèves de parler des acquis et de leurs réflexions concernant les connaissances juridiques étudiées lors du dernier cours, il montre une affaire juridique réelle pour leur faire transformer et appliquer les connaissances acquises, ensuite il leur fait connaître les fonctions de la loi et leur demande de faire des exercices à la fin pour vérifier leur compréhension. Les élèves identifient, discriminent, transforment, appliquent, mémorisent les informations données, mais également analysent et réfléchissent sur des cas juridiques concrets.

- **Les épisodes inducteurs**

Pour les épisodes 2, 6 et 7, il y a au total 32 échanges, 31 échanges sont initiés par l'enseignant. L'interaction collective et duelle coexistent, l'interaction prend une forme répétitive, les questions posées par l'enseignant sont essentiellement des questions fermées (23). Les élèves suivent le raisonnement de l'enseignant, identifient, transforment, appliquent ou mémorisent les informations données en répondant aux questions. Bien que nous constations la présence de quelques idées personnelles, une grande partie de leurs actes d'apprentissage correspondent quand même au système d'apprentissage de réception- consommation, leurs opérations cognitives sont majoritairement des opérations de reconnaissance, de compréhension et de mémorisation.

Ces 3 épisodes sont des épisodes inducteurs. L'enseignant commence et ferme l'échange, met en pratique une méthode interrogative et montre une attitude interrogative.

- **Les épisodes médiateurs**

Pour l'épisode 1, les 10 échanges sont tous initiés par l'enseignant, l'interaction collective et duelle cohabitent, la forme d'interaction est plus variée.
Au début du cours, l'enseignant assigne comme d'habitude une tâche à 2 élèves (1.P), l'une expose ses acquis du dernier cours et parle de ses réflexions, et après son exposé, la voisine de cette élève fait des commentaires sur le contenu de son exposé et sur sa présentation. La première élève rappelle les connaissances étudiées lors du dernier cours, elle synthétise ses acquis, ainsi que ses réflexions (2.E). Ses actes d'apprentissage correspondent au système d'expression-production ; ses opérations cognitives sont les opérations de mémorisation et de raisonnement. Sa voisine évalue son discours et sa présentation, ses actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage d'expression-production ; ses opérations cognitives sont les opérations de jugement. L'enseignant au début de cet épisode montre une attitude de sollicitation pour encourager l'expression de l'élève, il évalue les interventions des 2 élèves, il explore un point de vue apporté par une élève pour permettre aux autres élèves de réfléchir sur cette nouvelle idée qui n'est pas indiquée dans le manuel (4.P).
L'enseignant demande ensuite aux élèves de réviser ce qu'ils ont étudié lors du dernier cours en posant des questions fermées, les élèves rappellent des connaissances juridiques (les caractéristiques de la loi) en répondant. Leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage de réception-consommation. Leurs opérations cognitives sont les opérations de mémorisation. L'enseignant dans cet épisode montre à la fois une attitude interrogative et exploratoire. Cet épisode est l'épisode médiateur basique.

- **Les épisodes adaptateurs**

Les épisodes 3, 4 et 5 sont des épisodes adaptateurs. Il y a au total 36 échanges, dont 34 sont initiés par l'enseignant et 2 initiés par l'élève. L'interaction collective et duelle coexistent, la forme d'interaction est variée. L'enseignant pose 35 questions, dont 15 fermées, 9 ouvertes et 11 guides. La majorité des questions sont ouvertes et guides. Nous pouvons constater que de nombreuses questions guides sont posées et des pistes de réflexion données par l'enseignant afin d'aider les élèves à analyser des cas juridiques.

Par exemple, durant l'épisode 3, l'enseignant pose la question guide (5.P) qui permet à l'élève de développer les opérations cognitives d'inférence et de jugement par les explicitations et les argumentations données (6.E, 8.E) :

5. P : Protéger l'intérêt légal du citoyen. Comment peut-on constater cette fonction de la loi par l'affaire judiciaire de WEN Qiang ? Moi, je n'arrive pas à la constater.
6. E(LI) : Parce que dans le document, on peut apprendre que WEN Qiang et sa femme acceptent l'argent de la mafia, ils s'emparent des biens d'autrui, les biens des autres, donc pour les gens, heu...leur argent est heu...leur argent est accaparé par WEN Qiang, au total 1210,0000, cela montre bien qu'il s'empare de l'argent des autres, donc l'Etat le sanctionne, donc la loi a une fonction de protection pour les victimes.
7. P : Très bien. Assieds-toi.
8. E(LI) : Heu, je n'ai pas terminé, encore un point, je trouve que cette affaire révèle aussi la première caractéristique de la loi : elle est élaborée et est approuvée par l'Etat.
9. P : (s'adresse à la classe) Ceux qui sont d'accord avec ce point de vue, levez la main, s'il vous plait !(Les élèves rient et la plupart ne lèvent pas la main.) La loi est élaborée et est approuvée par l'Etat, la loi est élaborée par le corps législatif de l'Etat à travers certains processus, (s'adresse à LI) mais ce document, est-ce qu'il le dit ?
10. E(LI) : Non. Mais WEN Qiang est sanctionné par la loi, la loi est élaborée par l'Etat. Non ?
11. p : Bon. LI Hao, si t'as encore des questions, tu peux passer à mon bureau pour discuter avec moi de cette question après le cours ... ...

Dans l'épisode 3, nous pouvons constater que l'enseignant s'adapte à l'élève, lorsqu'il donne une réponse qui ne convient pas à la question posée, l'enseignant demande le point de vue de la classe, ne corrige pas directement. Il propose à l'élève de discuter cette question avec lui après le cours lorsque l'élève exprime une divergence. La communication réciproque entre enseignant et élève existe durant cet épisode.

Dans l'épisode 4, l'enseignant pose également des questions guides comme des pistes de réflexion pour aider l'élève QIN à analyser une affaire judiciaire, il initie QIN et les autres élèves aux méthodes d'analyse, leur apprend à poser des questions en analysant des cas juridiques, les amène à réfléchir sur l'analyse de ce type de cas juridiques au concours d'entrée au lycée (11.P, 17.P, 23.P, 25.P) :

11. P : Bien. (s'adresse à la classe) On peut analyser ses comportements pour répondre à cette question. Par exemple, vous pouvez vous demander : il est fonctionnaire de l'Etat, cadre supérieur, est-ce qu'il peut accepter des pots de-vin ?
12. Els : Non.
... ...
17. P : Pourquoi ? Vous pouvez questionner : ces comportements sont jugés par le juge comme quoi ?
18. Els : Des crimes.
19. P : Des crimes, c'est-à-dire que ces comportements sont des comportements interdits. On ne peut pas le faire, si on le fait, quelle est la conséquence ?
20. Els : Etre sanctionné par la loi.
21. P : (S'adresse à QIN) Dans cet exemple, quelle est la conséquence ?
22. E(QIN) : Il est condamné.
23. P : Il est condamné. Assieds-toi, s'il te plaît. Cette affaire judiciaire est un sujet typique dans le concours d'entrée au lycée. Tu penses que tu as bien compris les enjeux pour bien analyser au concours? D'abord, tu dois te demander si ta compétence en expression linguistique est suffisante?
24. E(QIN) : Oui, suffisante.
25. P : Ensuite, sais-tu analyser ce type de document ? Cela n'est pas facile à analyser pour vous, comment constates-tu la fonction d'encadrement de la loi par cet exemple ? Il faut que tu puisses t'exprimer par écrit au concours. (P s'adresse à la classe) Tout à l'heure, QIN est arrivé à analyser ce document, guidé par le professeur. Dans ce document, nous pouvons constater que la loi a une fonction d'encadrement, elle stipule ce que nous pouvons faire et ce que nous ne pouvons pas faire.
... ...
L'enseignant montre une attitude de guide et d'aide à travers des questions guide posées.

Le bilan

Une séance d'interactions pédagogiques collectives et duelles qui est menée par l'enseignant selon une attitude et une méthode interrogative et active à travers des questions posées et des tâches d'analyse proposées. La séance est constituée de 7 épisodes : 3 épisodes inducteurs, 1 épisode médiateur et 3 épisodes adaptateurs.

Cette séance contient 76 échanges : 73 échanges sont initiés par l'enseignant et 3 échanges sont initiés par l'élève. L'enseignant pose 71 questions : 44 questions fermées, 16 questions ouvertes et 11 questions guides.
Dans l'épisode 1, l'enseignant propose habituellement à deux élèves de faire un exposé devant la classe, une élève parle de ses acquis et de ses réflexions concernant les connaissances juridiques étudiées lors du dernier cours, l'autre fait des commentaires sur le contenu de l'exposé et sur la présentation de la première élève. L'objectif de cette tâche est de leur faire réviser les connaissances apprises. Normalement, ce genre d'objectif éducatif au début du cours ne permet pas aux élèves de réfléchir, grâce à cette tâche proposée, les élèves fonctionnent par expression plus que par rappel et par mémorisation.

De plus, nous avons constaté que l'enseignant pose plusieurs questions guides surtout dans les épisodes 3 et 4. Ces questions permettent aux apprenants de développer des opérations cognitives d'inférence, de jugement et de production. Les élèves fonctionnent par expression et production plus que par mémorisation grâce à la guidance et aux aides de l'enseignant. L'enseignant met en pratique à la fois une méthode interrogative et une méthode active, elle montre à la fois une attitude interrogative, exploratoire, il est une aide et un guide.

Durant cette séance de cours, l'enseignant plaisante, crée un climat de confiance, les élèves rient souvent. Il ne donne ni de réponse directe ni n'a de réaction négative aux réactions des élèves. Les élèves s'expriment activement, parfois en souriant.

Cours C4 : la loi

- ✧ Niveau de classe : classe de 7e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle de classe, le manuel, le tableau, le stylo, un journal.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	5	5	0	c	ré	×		op3		32	0	0	M/I
2	1	1	0	c	ré	×		op3			0	0	M/I
3	11	11	0	c	ré	×		op3			0	0	M/I
4	4	4	0	c	ré	×		op3			0	0	M/I
5	8	8	0	c	ré	×		op123			0	0	M/I
6	8	8	0	c	ré	×		op123		6	2	0	M/I
7	10	10	0	c,d	ré	×	×	op2	op4	8	1	0	I
8	23	19	4	c,d	v	×	×	op1	op45	13	3	0	I/E
Total	70	66	4	7c 2 c,d	7ré 1v	8	2	8	2	59	6	0	7 M/I 1 I 1 I/E

Tableau 7.4 : traitement des données du cours C4

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (c : collective ; d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; v : variée)
- **système d'apprentissage :**
  - ré/ce : réception-consommation
  - ex/pr : expression-production
- **opération cognitive :**
  - Info : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage,

d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
    - prod : opération productive (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement)
- **forme de question :**
    - f : fermée
    - o : ouverte
    - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
    - M/I : magistral / interrogatif
    - I : interrogatif
    - I/E : interrogatif / exploratoire

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe. L'enseignante demande d'abord aux élèves de réviser des points importants concernant des connaissances juridiques des derniers cours (les caractéristiques de la loi, deux fonctions de la loi, les catégories des délits et les caractéristiques du crime etc.), ensuite elle demande aux élèves de faire des exercices de type « étude de cas » pour vérifier leur compréhension et mémorisation de ces points importants, et pour les rendre capables d'appliquer leurs connaissances acquises afin d'analyser des affaires juridiques réelles.

- **Les épisodes inducteurs**

Pour les épisodes 1,2,3,4,5 et 6, il y a au total 38 échanges, tous les échanges sont initiés par l'enseignante. Le type d'interaction est collectif, l'interaction prend une forme répétitive (question1-réponse1, question2-réponse2...), les questions posées par l'enseignante sont essentiellement des questions fermées. L'enseignante pose des questions fermées pour vérifier la compréhension des connaissances juridiques du dernier cours des élèves. Les élèves suivent le raisonnement de l'enseignante, identifient, discriminent, rappellent ce qu'ils ont étudié en fonction de la demande de l'enseignante, s'adaptent à ses besoins, donnent des réponses attendues par elle. Leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage de réception - consommation, leurs opérations cognitives sont les opérations de reconnaissance, de compréhension et de

mémorisation. Ces 6 épisodes sont typiquement les épisodes inducteurs. L'enseignante montre une attitude magistrale et interrogative.
Pour l'épisode 7, il y a au total 10 échanges qui sont initiés par l'enseignante ; la plupart des interactions sont de type collectif, grâce à la participation orale de 2 élèves, il existe 2 interactions duelles, la forme d'interaction reste répétitive; l'enseignante pose 9 questions, 8 questions fermées et 1 question ouverte, les questions posées, dont l'objectif est de vérifier la compréhension ou d'aider l'élève à comprendre, ne permettent ni la liberté du choix des réponses ni la production de nouvelles connaissances. Bien qu'il y ait un élève qui va plus loin et donne une explicitation à une question fermée (4E), et que l'enseignante accepte cette réponse, les actes d'apprentissage des élèves correspondent essentiellement quand même au système de réception-consommation ; leurs opérations cognitives sont principalement les opérations de transformation et de compréhension. L'enseignante met en oeuvre une méthode interrogative et montre une attitude interrogative.

- **Les épisodes médiateurs**

Pour l'épisode 8, il y a au total 23 échanges, dont 18 initiés par l'enseignante et 4 initiés par l'élève ; les interactions collective et duelle coexistent, la forme d'interaction est plus variée ; l'enseignante pose 13 questions fermées et 3 questions ouvertes. Les élèves posent spontanément 4 questions et analysent une affaire juridique réelle actuelle selon l'objectif fixé et la tâche définie de l'enseignante :

5. P : Pour apprendre notre cours, comprendre les connaissances du manuel, il faut les relier à l'actualité, par exemple regarder les nouvelles à la télévision, se connecter sur Internet, lire le journal. Bon, maintenant je vais lire une nouvelle. WEN Qiang, je vais d'abord présenter son état civil, il est l'ancien sous-directeur du bureau de police et l'ancien directeur du bureau judiciaire de ChongQing. Donc c'est un cadre supérieur. Mais qu'est-ce qu'il a fait ? De 1996 à 2009, WEN Qiang et sa femme ont accepté l'argent des groupes de société au noir, au total 12 110 000 Yuan. Grâce à une série d'enquêtes, le tribunal suprême populaire de ChongQing l'a condamné à mort. Le tribunal l'a déchu de ses droits civiques et a confisqué tous ses biens personnels. Bon, après avoir écouté cette nouvelle, je voudrais que vous posiez des questions à votre camarade concernant cette affaire selon le contenu que vous avez appris.
6. E : Moi, j'ai une question : L'affaire de WEN Qiang appartient à quel sorte de délit ?
7. P : Bon, ta question est « l'affaire de WEN Qiang appartient à quelle catégorie de délit ? » Bon, je te donne une occasion, tu veux poser cette question à un des

camarades.

8. E : SUN Yizhi.

9. E (SUN) : Je pense que c'est...euh... le délit pénal.

10. P : Bien. Le délit pénal/ pénal, ça veut dire que c'est un acte criminel. (s'adresse à la classe) Alors, la question et la réponse de ces deux camarades sont bonnes ou non ?

11. Els : Bonnes.

12. P : Bon. Il faut savoir analyser ce genre d'affaire en utilisant les connaissances juridiques acquises, surtout comme l'affaire de WEN Qiang a eu un grand retentissement dans tout le pays.

13. E(autre1) : Professeur, professeur, j'ai une question à poser. WEN Qiang accepte de l'argent de la mafia avec sa femme, n'est-ce pas ? Sa femme enfreint-elle la même loi ?

14. Des els : Non.

15. D'autres : Oui.(bruit)

16. P : Le juge a condamné sa femme à une peine ?

17. Els : Non.

18. P : Certainement, cette fois, le juge n'a pas condamné sa femme à une peine. Mais si en seconde instance, le juge condamnait sa femme, pensez-vous qu'elle ait enfreint la même loi?

19. Des els : Non.

20. D'autres : Oui.

21. P : La question de notre camarade est « sa femme enfreint-elle la même loi de WEN Qiang ? »

22. Des els : Ce n'est pas la même.

23. P : Pourquoi ?

24. Des els : Parce que leurs actes criminels ne sont pas pareils.

25. P : Bien sur ce n'est pas la même car leurs actes criminels ne sont pas pareils bien qu'ils soient un couple. Bon, on continue à poser des questions.

26. E(autre2) : Le tribunal a condamné WEN Qiang à quelles peines ? Camarade WANG.

27. WANG: La peine de mort, le tribunal l'a déchu de ses droits civiques et a confisqué tous ses biens personnels.

28. P : La réponse est-elle juste ?

29. Els : C'est juste.

30. P : Applaudissements. (Les élèves applaudissent)

... ...

Nous pouvons constater que l'enseignante demande aux élèves de poser des questions à leur camarade concernant une affaire juridique en utilisant les connaissances juridiques

étudiées. Des apprenants formulent spontanément des questions (6.E, 8.E, 13.E, 24.E), d'autres camarades répondent aux questions et échangent avec eux. La formulation de ces questions montre bien leur compréhension des connaissances juridiques, leurs analyses et leurs réflexions sur cette affaire. Leurs actes d'apprentissage correspondent au système d'apprentissage d'expression-production, leurs opérations cognitives sont les opérations d'inférence et de raisonnement. Lorsque des élèves donnent une réponse, l'enseignante ne les évalue ni corrige directement, mais elle fait corriger les réponses (10.P, 26.P) par la classe ; lorsque les élèves ont des réponses opposées, elle apporte des aides et donne des pistes de réflexion (16.P, 18.P, 21.P). D'ailleurs, elle permet aux élèves de se sensibiliser à l'actualité (5.P, 47.P), leur donne des pistes de réflexion (40.P) pour les aider à analyser et à réfléchir en profondeur sur des affaires juridiques réelles.
Durant cet épisode, l'enseignante propose la tâche formative qui permet aux apprenants de réfléchir, de s'exprimer et d'appliquer des connaissances acquises afin d'analyser une affaire juridique. L'enseignante sollicite les apports des élèves, suscite des conduites actives, met en place des situations-problèmes. Elle guide les élèves, elle écoute et échange avec eux, s'adapte ponctuellement à eux. L'enseignante prend en compte les apports des élèves. Elle montre à la fois une attitude interrogative et exploratoire.

Le bilan

Une séance d'interactions pédagogiques essentiellement collectives-classe en situation d'apprentissage collectif- qui est menée par l'enseignante selon une attitude et une méthode interrogative avec la présence d'une méthode active au dernier épisode, constituée de 8 épisodes : 7 épisodes inducteurs et 1 épisode médiateur.

Cette séance contient 70 échanges : 66 échanges sont initiés par l'enseignante et 4 échanges sont initiés par l'élève. Les interactions collective et duelle coexistent, la forme d'interaction répétitive et variée cohabitent. L'enseignante pose 65 questions : 59 questions fermées, 6 questions ouvertes. Les élèves posent spontanément 4 questions.
Du fait que l'enseignante propose aux élèves de réviser des points importants des derniers cours, l'objectif principal est de vérifier leur compréhension, leur mémorisation durant les trois premiers épisodes. Les élèves fonctionnent par rappel et par mémorisation plus que par expression et production.

Dans le dernier épisode, nous constatons qu'une nouvelle démarche pédagogique est mise en oeuvre : l'enseignante lit une affaire juridique réelle et propose aux apprenants de poser des questions aux autres camarades à partir de ce document en utilisant leurs

connaissances juridiques acquises. Ensuite, elle demande à la classe de juger ou de corriger la question posée et la réponse donnée. Nous remarquons que cette tâche permet aux apprenants de réfléchir, de s'exprimer et de produire de nouvelles connaissances en utilisant celles acquises lors des derniers cours. Dans une séance de cours dont l'objectif est de réviser les connaissances étudiées auparavant, il nous semble que ce type de tâche proposé permet l'apprentissage autonome et la réflexion indépendante des apprenants. Les élèves fonctionnent par expression et production plus que par mémorisation.

L'enseignante met en oeuvre majoritairement une méthode interrogative et montre une attitude interrogative, à la fin, elle montre à la fois une attitude interrogative et exploratoire dans l'épisode 8.
Durant cette séance de cours, l'enseignante n'a jamais de réaction négative. Les élèves s'expriment activement.

Cours C5 : comment défendons-nous la justice?

- ✧ Niveau de classe : classe de 8e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, le manuel, le tableau.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	13	13	0	c	ré	×		op1		4	9	0	M/I
2	8	8	0	c	ré	×		op123		5	10	0	M/I
3	24	24	0	c,	ré	×		op123		12	10	0	M/I
Total	45	45	0	3c	3ré	3	0	3	0	21	29	0	3 M/I

Tableau 7.5 : traitement des données du cours C5

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves

- **interaction :**
  - ty : type (c : collective)
  - fo : orme (ré : répétitive)
- **système d'apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**
  - Inf : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - pro : opération productive
- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral, interrogatif

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe. L'enseignante fait d'abord connaître et comprendre le sens de la justice aux élèves, l'attitude adoptée face aux injustices, et la défense de la justice, ensuite elle leur demande de faire des exercices. Les élèves identifient, transforment et appliquent les informations données.

- **Les épisodes inducteurs**

Durant cette séance de cours, il y a au total 3 épisodes qui sont des épisodes inducteurs. Les 45 échanges sont entièrement initiés par l'enseignante. Pour les 3 épisodes, le type d'interaction est collective, l'interaction prend une forme répétitive (question-réponse x n...) ou (question-réponse-exemple x n), les questions posées par l'enseignante sont des questions fermées (21) et ouvertes (29), pas de question guide.
L'enseignante pose souvent des questions ouvertes au début des épisodes, cette forme de question permet normalement une certaine liberté de choix et de réflexion de la part des apprenants, cependant, l'enseignante pose ensuite des questions fermées pour que les élèves puissent répondre rapidement aux questions lorsqu'elle observe qu'ils n'arrivent

pas à répondre immédiatement. De plus, elle demande très souvent aux élèves de chercher directement la réponse dans le manuel. Plusieurs exemples concrets et variés sont donnés par l'enseignante pour aider les élèves à comprendre le contenu enseigné. Les élèves utilisent les informations données et les lisent souvent en répondant aux questions. Les actes d'apprentissage des élèves correspondent au système d'apprentissage de réception-consommation, leurs opérations cognitives sont les opérations de reconnaissance, de compréhension et de mémorisation. Ces épisodes sont typiquement des épisodes inducteurs. L'enseignante centre sur le contenu, elle a une attitude magistrale et interrogative.

Le bilan

Une séance d'interactions pédagogiques collectives (l'enseignante - la classe) menée selon une attitude et une méthode interrogative, constituée de 3 épisodes inducteurs, tous les échanges venant de l'enseignante. L'enseignante domine la communication durant cette séance. Son temps de parole est beaucoup plus long que celui des élèves.

L'enseignante suit son raisonnement en respectant le contenu enseigné dans le manuel à partir de son questionnement : les élèves sont dans un système d'apprentissage de réception-consommation et développent des opérations cognitives informatives. Les élèves s'adaptent à l'enseignante, donnent toujours des réponses attendues par elle et répondent à ses demandes. Ils ne fonctionnent quasiment pas par expression et production. Pendant cette séance de cours, l'enseignante montre nettement une attitude magistrale.

Cours C6 : la loi-une règle spéciale

- ✧ Niveau de classe : classe de 7e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle de classe, le manuel, l'ordinateur, le vidéo-projecteur, l'image, le manuel, le tableau, le stylo.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opérations cognitives		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	18	18	0	c,d	ré	×		op1		9	3	0	M/I
2	12	12	0	c,d	ré	×		op1,2		13	0	0	M/I
3	12	12	0	c,d	ré	×		op2,3		12	1	0	M/I
4	7	7	0	c	ré	×	×	op3		6	0	0	M/I
5	9	9	0	c,d	pv	×	×	op3	op4,5	2	3	1	I/E
Total	58	58	0	4cd 1c	4ré 1pv	5	2	5	1	42	7	1	4M/I 1I/E

Tableau 7.6 : traitement des données du cours C6

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (co : collective ; du : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée)
- **système d'apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**
  - Info : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - prod : opération productive (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement)
- **forme de question :**

- f : fermée
- o : ouverte
- g : guide

- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral/ interrogatif
  - I/E : interrogatif/ exploratoire

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe. L'enseignante demande d'abord aux élèves de donner des exemples (des différentes règles), à travers ces exemples, elle propose aux élèves de les catégoriser et de les différencier en fonction de la définition de la morale, de la discipline et de la loi, elle demande ensuite aux élèves de faire des exercices pour les rendre capables d'appliquer leurs connaissances juridiques afin de résoudre des problèmes vécus. Les élèves identifient, différencient, classent avec quelques analyses durant ce cours.
Nous allons analyser en détail les contenus des épisodes pour bien éclairer, identifier leurs types et le rôle de l'enseignant qui correspond à ces différents épisodes.

- **Les épisodes inducteurs**

Les épisodes 1, 2, 3 et 4 sont des épisodes inducteurs. Les 49 échanges sont complètement initiés par l'enseignante. Le type d'interaction est souvent collective avec quelques interactions duelles, l'interaction prend une forme répétitive (question-réponse x n...) ou (question-réponse-exemple x n), les questions posées par l'enseignante sont majoritairement des questions fermées (40) ; 4 questions ouvertes, pas de question guide.
L'enseignante propose souvent aux élèves de chercher et de souligner des informations dans le manuel, elle donne souvent des exemples pour aider les élèves à comprendre le contenu enseigné. Les élèves utilisent les informations données et les lisent en répondant aux questions, peu d'expression et de production. Les actes d'apprentissage des élèves correspondent au système d'apprentissage de réception-consommation, leurs opérations cognitives sont les opérations de reconnaissance, de compréhension et de mémorisation. Ces épisodes sont des épisodes inducteurs. L'enseignante centre sur le contenu, elle a une attitude magistrale et interrogative.

- **Les épisodes médiateurs**

Pour l'épisode 5, les échanges sont initiés par l'enseignante, les interactions collective et duelle coexistent, la forme d'interaction est plus variée. L'enseignante pose 2 questions fermées, 3 questions ouvertes et une question guide.
L'enseignante propose aux élèves d'analyser des cas en appliquant les connaissances juridiques afin de résoudre des problèmes (1.P). Les élèves utilisent les informations données, mais apportent aussi des idées pour trouver des solutions (2.E,4.E,6.E).

1. P : Bon, Maintenant regardez l'exercice de la page 89. Le premier cas, YE achète une paire de chaussures, après les avoir portées deux jours, le talon d'une chaussure se détache. Qu'est-ce que YE peut faire ?
2. Els: Elle peut demander l'échange et le remboursement.
3. P : Certains élèves disent qu'elle peut demander l'échange et le remboursement. Alors, comment faire pour son droit peut être protégé et pour demander le remboursement ?
4. E : Grâce à la loi. Heu... il faut montrer le ticket de caisse à un vendeur pour le remboursement.
5. P : Exact. Dans cet exemple, YE peut d'abord demander l'échange et le remboursement au vendeur et si le vendeur n'est pas d'accord. Qu'est-ce que YE peut faire encore?
6. E(autre1): On peut faire le 315.
7. P : C'est quoi le 315 ?
8. E(autre1): C'est un endroit pour protéger le consommateur.
9. P : Très bien ! T'as raison, il peut appeler « 315 ». En fait, « 315 » est un numéro de téléphone qui propose des solutions ou des aides visant à protéger le droit du consommateur.
.....
Nous constatons que l'enseignante explore l'apport des élèves (3.P), échange avec eux, lorsque l'élève propose une solution, elle l'apprécie. L'enseignante montre une attitude exploratoire au début de cet épisode. Mais ensuite, l'enseignante met en pratique une méthode interrogative.
Durant cet épisode, l'enseignante met en pratique à la fois une méthode interrogative et active (elle amène les élèves à analyser des cas), montre quelques fois une attitude exploratoire. Cet épisode est un épisode médiateur.

Le bilan

Une séance d'interactions pédagogiques majoritairement collectives menée selon une attitude et une méthode interrogative, constituée de 4 épisodes inducteurs et 1 épisode médiateur, tous les échanges venant de l'enseignante. L'enseignante pose 42 questions fermées, 7 questions ouvertes et 1 question guide.

L'enseignante suit son raisonnement, s'adapte quelquefois aux élèves, pose souvent des questions fermées. Les élèves sont largement dans un système d'apprentissage de réception-consommation et développent essentiellement des opérations cognitives de transformation, de compréhension, de mémorisation, et d'application avec la présence de quelques opérations d'inférences et de résolution. Les élèves s'adaptent à l'enseignante, donnent souvent des réponses attendues par elle et répondent à ses demandes. Ils fonctionnent par reconnaissance, transformation et mémorisation plus que par expression et production.

Pendant cette séance de cours, l'enseignante met en oeuvre majoritairement une méthode interrogative, montre une attitude interrogative et ponctuellement une attitude d'exploratoire.

Cette séance de cours se déroule en fin d'après-midi, deux élèves se penchent sur la table pour se reposer et même dormir, ils ont l'air fatigués dès le début, l'enseignante ne réagit pas face à leurs comportements, elle ne les empêche pas de dormir pendant le cours, nous constatons que d'autres élèves sont influencés par eux, de plus en plus des élèves se penchent l'un après l'autre sur la table (environ 4 ou 5), c'est juste à la fin du cours que l'enseignante frappe sur la table de ces élèves pour les réveiller.

(*Remarque : après l'observation, l'enseignante m'explique que les élèves ont un cours de sport avant, ils ont souvent l'air fatigué à la fin de l'après-midi.*)

Cours C7 : être un homme qui a une volonté de fer

- ✧ Niveau de classe : classe de 7e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, le manuel, le tableau, le stylo.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	5	5	0	c,d	rép	×		op23		1	3	0	M/I
2	10	10	0	c,d	pv	×	×	op123	op4	6	5	1	I/E
3	8	8	0	c,d	pv	×	×	op23	op6	3	2	2	E/G
4	16	16	0	c,d	ré	×		op13	op4	11	6	0	M/I
5	7	7	0	c	ré	×		op12		6	2	0	M/I
6	22	22	0	c	ré	×	×	op123	op4	18	2	0	M/I
Au total	68	68	0	4c,d 2c	4ré 2pv	6	3	6	4	45	20	3	4M/I 1I/E 1E/G

Tableau 7.7 : traitement des données du cours C7

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (c : collective ; d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée)
- **système-apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**
  - Inf : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - pro : opération productive (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op6 : opérations de métacognition)

- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral/ interrogatif
  - I/E : interrogatif/ exploratoire
  - E/G : exploratoire/ guide

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe. L'enseignante fait d'abord connaître les manifestations de la volonté de fer et les effets d'une volonté inébranlable aux élèves , ensuite elle leur demande de faire des exercices. Les élèves identifient, transforment, appliquent et mémorisent les connaissances étudiées.

- **Les épisodes inducteurs**

Pour les épisodes 1, 4, 5 et 6, tous les échanges sont initiés par l'enseignante. Le type d'interaction est essentiellement collectif, l'interaction prend une forme répétitive (question-réponse x nf), les questions posées par l'enseignante sont essentiellement des questions fermées soit pour vérifier la compréhension des connaissances des élèves, soit pour contrôler leurs réponses aux exercices. Les élèves donnent souvent des réponses attendues par l'enseignante, peu de production de nouvelle connaissance personnelle. Ils identifient, transforment et mémorisent les informations données, leurs actes d'apprentissage correspondent principalement au système d'apprentissage de réception-consommation, leurs opérations cognitives sont essentiellement des opérations de reconnaissance, de compréhension et de mémorisation. Ces épisodes sont des épisodes inducteurs.
Dans l'épisode 4, l'enseignante propose aux élèves de discuter en groupe les effets d'une volonté inébranlable. Cependant, il y a seulement quelques élèves qui discutent ensemble selon la proposition de l'enseignante, la plupart des élèves travaillent individuellement. D'ailleurs, l'enseignante ne cherche pas de solution pour favoriser l'engagement des élèves dans la discussion, elle ne laisse même pas un temps de réflexion et demande rapidement la réponse d'un élève (1.P) :

1. P : Bien, nous étudions la deuxième question : quels sont les effets d'une volonté inébranlable ? (Tout le monde parle en même temps, beaucoup de bruit.) Bon, vous pouvez discuter en groupe, quatre personnes discutent ensemble.(Quelques élèves travaillent en groupe, la plupart ne discutent pas.) Bon, je pense que vous avez des résultats. YANG Cui, peux-tu parler: quels sont ses effets?

2. E(YANG) : Si nous avons une volonté inébranlable, nous pouvons surmonter la difficulté, nous pouvons regarder l'échec comme un tremplin pour la réussite.

3. P : Bien. Avez-vous entendu l'histoire « Wo xin chang dan » (dort sur des bûches, goûte la bile amère) ?

4. Els : Oui. (Bruit)

5. P : Qui peut raconter cette histoire ? Levez-la main. Avez-vous étudié cette histoire dans le cours chinois ?

6. Els : Oui. Nous l'avons étudiée.

7. P : Qui peut la raconter ? Levez la main. Bon, CHEN Long.

8. E(CHEN) : Autrefois, GOU Jian, le roi du pays YUE et FU Cai le roi du pays WU ont fait la guerre, le pays YUE a perdu la bataille et GOU Jian a été capturé par FU Cai. Le pays YUE a été anéanti. FU Cai a demandé à GOU Jian d'être son palefrenier plusieurs années au pays WU. Un jour, GOU Jian a été libéré et il est rentré dans son pays. Il n'a pas voulu oublier sa honte. Donc il a vécu comme un palefrenier : il a dormi sur des bûches et a mangé souvent la bile amère de l'animal pour faire savoir qu'il éprouvait toujours de la honte. Après quelques années, sous sa direction, son pays était de plus en plus fort. Il a fait la guerre contre le pays WU, et il a gagné.

... ...

Après que l'élève YANG donne la réponse (2.E), l'enseignante passe très rapidement, n'évalue pas, ne développe pas cette réponse bien que cette élève produise des idées personnelles (3.P). Elle garde son plan initial et propose immédiatement d'autres tâches pour que les élèves analysent une histoire chinoise très connue qui montre clairement les effets d'une volonté de fer (2.P). Elle montre dans cet épisode une attitude magistrale. C'est elle qui dirige l'échange selon son raisonnement sans prendre en compte le raisonnement de l'élève, sans chercher à faire exprimer à l'élève ses raisonnements propres.

- **Les épisodes médiateurs**

Les épisodes 2, 3 sont des épisodes médiateurs. Durant ces épisodes, tous les échanges sont initiés par l'enseignante. Les interactions collective et duelle coexistent, la forme d'interaction est plus variée. L'enseignante pose 9 questions fermées, 7 questions

ouvertes et 3 questions guides. Les 2 dernières formes de questions permettent aux apprenants de réfléchir. Les élèves donnent des réponses et ont parfois des inférences, leurs actes d'apprentissage correspondent à la fois au système d'apprentissage de réception-consommation et au système d'expression-production ; leurs opérations cognitives sont les opérations de reconnaissance, de transformation, de mémorisation, quelques opérations d'inférence et opérations de métacognition.

Dans l'épisode 2, l'enseignante amène les élèves à réfléchir aux manifestations de la volonté de fer en cherchant les informations dans le manuel, en même temps, elle initie ponctuellement les élèves aux méthodes d'apprentissage et d'analyse des exemples liés à la vie réelle(9.P,15.P) :

5. P : Il a une volonté de fer. Alors tout le monde réfléchit, à travers les exemples donnés, vous pouvez constater quelles sont les manifestations de la volonté inébranlable ? LIAN Xiaoning, peux-tu parler ?

6. E(LIAN) : Par ces exemples, on peut constater que la volonté inébranlable est de connaître bien l'objectif, et puis euh..... (il lit le manuel)

7. P : J'aimerais que tu dises ce que tu penses, ne lis pas les phrases du manuel.

8. E(LIAN) : Ces gens fermes connaissent leurs objectifs, et puis lorsqu'ils rencontrent des situations complexes, ils sont capables de juger et adopter des mesures justes pour les atteindre euh, encore, ils peuvent se contrôler, se gérer face à des difficultés. Afin d'atteindre l'objectif, ils arrivent à surmonter les difficultés grâce à une volonté de fer.

9. P : Bien, assieds-toi, s'il te plaît ! Tout à l'heure, tu as dit qu'ils surmontent les difficultés grâce à une volonté de fer; ils peuvent se contrôler face aux difficultés. Bien, la définition de la volonté inébranlable dans le manuel est très longue, c'est difficile à mémoriser. Mais pour retenir cette définition, vous pouvez analyser l'exemple dans notre vie, par exemple MO Haibo, quels sont les manifestations de sa volonté inébranlable ? A toi.

10. E(autre1) : Par son attitude face à l'étude, on peut constater qu'il est ferme.

11. P : Quel constat peux-tu faire?

12. E(autre1) : Il insiste pour étudier à l'hôpital. Ça montre sa fermeté et sa volonté d'étudier.

13. P : Tu constates qu'il est ferme parce qu'il étudie sciemment/spontanément.

14. E(autre1): Parce qu'il peut se contrôler aussi.

15. P : Très bien, assieds-toi, s'il te plaît ! Je vous ai dit de ne pas mémoriser les connaissances du manuel, pour comprendre les connaissances, il faut que vous connectiez à la vie réelle. Pourquoi je parle de votre camarade MO Haibo ? Parce que

son comportement nous aide à comprendre ce qu'est la volonté inébranlable. N'est-ce pas ? ... ...

Dans cet épisode, l'enseignante montre parfois une attitude exploratoire et une attitude de guide (11.P). L'épisode 2 est un épisode médiateur basique**.**

Dans l'épisode 3, l'enseignante demande aux élèves s'ils sont fermes (1.P) et elle pose 2 questions guides pour leur proposer de réfléchir sur leurs propres expériences personnelles (12.P,14.P) :

11. E(WANG) : Une fois, j'ai passé un examen d'anglais, j'ai eu seulement 60 points. Mais je pensais que je pouvais avoir de bons résultats à condition que je travaille beaucoup. Donc j'ai étudié beaucoup et bien révisé l'anglais, et, à l'examen final, j'ai eu 82 points.

12. P : Qu'est-ce que tu es arrivé à faire en montrant de la volonté?

13. E(WANG) : J'ai d'abord évalué la situation, je me suis fixé un objectif, je ne me suis pas découragée quand j'ai rencontré des difficultés, j'ai étudié avec acharnement et j'ai travaillé beaucoup afin d'atteindre mon objectif. Voici mes démarches pour être une personne ferme.

14. P : Très bien. Quoi encore pour expliquer que t'as une volonté de fer?

15. E(WANG) : J'arrive à me contrôler après avoir fixé un objectif et j'ai eu une volonté de fer pour finir par l'atteindre.

16. P : Une volonté de fer, tu ne t'es pas découragée quand tu as rencontré des difficultés. N'est-ce pas ? Très bien. Assieds-toi, s'il te plaît ! Alors, cette camarade parle d'une de ses expériences : après un échec à l'examen, elle choisit d'être ferme, elle ne se décourage pas et étudie beaucoup l'anglais, finalement elle a un bon résultat et progresse beaucoup dans l'examen final. Elle a une volonté de fer. Les autres camarades, vous ne voulez pas me parler de vos expériences, ce n'est pas grave. Mais vous devez vous demander avez-vous réussi à être des personnes fermes ? Grâce à l'expérience de camarade WANG, vous savez désormais comment faire?

... ...

Nous constatons que l'élève WANG rappelle seulement au début son histoire, grâce aux questions guides de l'enseignante, elle arrive à prendre conscience de et à synthétiser ses propres démarches et ses propres procédures pour atteindre l'objectif d'apprentissage qu'elle s'est fixée. Les opérations cognitives de cette élève sont des opérations de métacognition (13.E). L'enseignante exploite les apports de l'élève, à la fin de cet épisode, elle utilise l'expérience de cette élève comme ressource pédagogique (16.P).

Durant cet épisode, l'enseignante montre une attitude exploratoire et une attitude de guide.

Le bilan

La séance est constituée de 6 épisodes : 4 épisodes inducteurs et 2 épisodes médiateurs.
Cette séance contient 68 échanges qui sont initiés par l'enseignante. Les interactions collective et duelle coexistent, mais surtout collective, les formes d'interaction répétitive et variée cohabitent. L'enseignante pose 68 questions : 45 questions fermées, 20 questions ouvertes et 3 questions guides.
Cette séance est menée selon une méthode interrogative. Les élèves fonctionnent par compréhension, transformation et application plus que par production.
Nous pouvons constater que l'enseignante essaie ponctuellement de mettre en pratique une méthode plus active en classe, par exemple, dans l'épisode 4, elle propose aux élèves de discuter en groupe, mais elle fait juste une proposition sans définir l'objectif précis, sans donner des consignes, lorsque la discussion ne fonctionne pas, elle ne sollicite pas la participation des apprenants. Par conséquent, la discussion n'existe pas. Mais elle montre quand même parfois une attitude de guide, d'accompagnateur par quelques questions guides posées.

Durant cette séance de cours, l'enseignante essaie de créer un climat détendu en classe, elle garde le sourire, elle ne donne jamais une réaction négative aux élèves. Les élèves s'expriment activement.

7.1.2 Synthèse des résultats des analyses des séances en Chine

Nous dégagerons dans cette partie les résultats des analyses statistiques et des analyses interprétatives/compréhensives des 7 séances d'éducation idéologique et morale dans 7 collèges publics en Chine.

Les résultats des analyses statistiques descriptives

Une analyse statistique des séances d'éducation idéologique et morale dans 7 collèges publics en Chine donne les résultats suivants :

- Pendant une séance en classe, le nombre, la longueur des échanges varient d'un enseignant à l'autre : de 45 dans un cours de 40 minutes à 73 dans un autre de même durée. Le nombre d'échanges initiés par l'enseignant va de 45 à 73, par contre, le nombre d'échanges initiés par l'élève va seulement de 0 à 4 par séance. La majeure partie des échanges est initiée par l'enseignant (cours C1, C3 et C4), parfois exclusivement (cours C2,C5,C6 et C7).

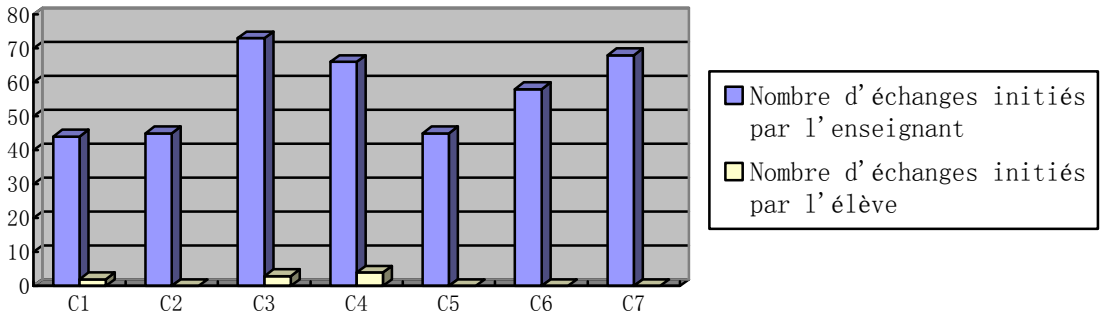

Figure 7.8 : nombre d'échanges venant de l'enseignant et de l'élève par séance en Chine

- Pour les 7 séances, il y a au total 359 échanges qui sont initiés par l'enseignant, 9 échanges sont initiés par l'élève. Les échanges à l'initiative de l'élève sont très peu nombreux par rapport aux échanges initiés par l'enseignant.

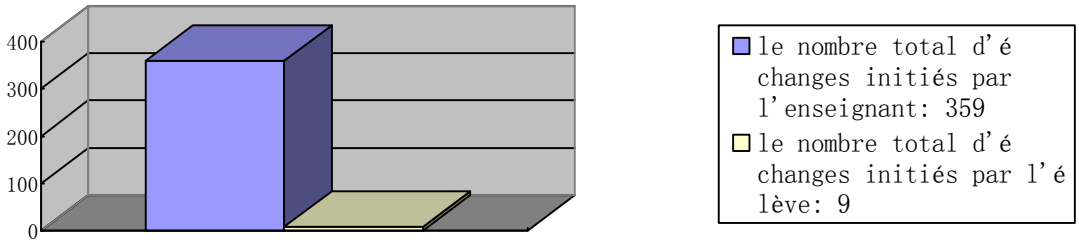

Figure 7.9 : nombre total d'échanges venant de l'enseignant et de l'élève des 7 séances en Chine

- Chez les 7 enseignants de 7 collèges et les 7 séances observées, il y a au total 47 épisodes, dont 27 épisodes inducteurs, 8 épisodes médiateurs et 12 épisodes adaptateurs ; le nombre des épisodes inducteurs est largement supérieur à celui des deux autres types.

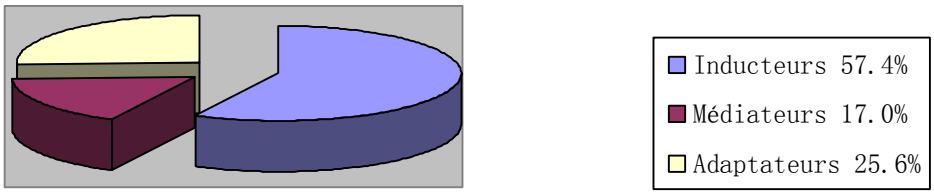

Figure 7. 10 : Relevé des types d'épisodes des 7 séances en Chine

Sur les 7 séances retranscrites et analysées, nous avons dénombré :

- 27 épisodes inducteurs sur un total de 47 épisodes, soit 57.4% des séances menées en adoptant une attitude magistrale et interrogative ;
- 8 épisodes médiateurs qui sont sur un total de 47 épisodes, soit 17.0% des séances menées en adoptant majoritairement une participative et exploratoire;
- 12 épisodes adaptateurs qui sont sur un total de 47 épisodes, soit 25.6% des séances menées en adoptant majoritairement une l'attitude de guide et de médiateur.

Les résultats des analyses au regard des textes officiels

Nous nous rappelons ici, dans les textes officiels, il y a quelques propositions sur la pédagogie pour l'enseignant[75] en Chine : l'enseignement insiste sur le principe positif ; l'enseignement doit être relié à la vie quotidienne ; l'enseignant guide l'apprentissage autonome des élèves. Nous dégagerons le rôle joué par les enseignants en vérifiant si les enseignants observés ont travaillé en fonction de ces propositions durant les séances de cours analysés :

- Parmi les 7 séances, tous les 7 enseignants insistent sur le principe positif, au niveau des contenus enseignés, les enseignants enseignent les traditions, les cultures (Cours C7), et les valeurs aux élèves (Cours C1, C2, C3, C5), développent chez eux une attitude positive (Cours C1, C2, C7) ; au niveau de la manière de traiter les élèves, les enseignants respectent, apprécient et encouragent les élèves (Cours C1, C2, C3). Aucun enseignant ne critique les élèves, ni ne se met en colère en classe.
- les 7 enseignants mettent tous en oeuvre un enseignement qui est relié à la vie quotidienne (Cours C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7) et à l'actualité (Cours C3, C4,

[75] *« L'explicitation des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale »*, P206-217.

C5) à travers des études des cas.

- Pour favoriser l'apprentissage autonome des élèves, l'organisation des discussions est proposée comme une méthode pédagogique concrète mais aussi une méthode permettant l'apprentissage de la vie démocratique entre élèves (Ministère de l'Éducation nationale). Chez les 7 enseignants, 1 enseignante propose aux élèves de discuter en groupe, or, après la discussion, certaines réactions et réponses des élèves montrent que la discussion ne fonctionne pas bien dans certains groupes à cause de l'incompréhension des mots clés et du manque d'informations nécessaires dans la question posée et la tâche donnée par l'enseignante (Cours C1) ; 1 autre enseignante propose aussi aux élèves de discuter, mais la majorité des élèves ne discutent pas (Cours C7).

Parmi les 7 enseignants, 2 enseignants mettent en pratique des démarches pédagogiques qui permettent l'apprentissage autonome des apprenants, mais ces démarches n'ont pas été indiquées dans les programmes :

- au début du cours C3, l'enseignant propose habituellement à deux élèves de faire un exposé devant la classe, une élève synthétise ses acquis et exprime ses réflexions personnelles concernant les connaissances juridiques étudiées lors du dernier cours, l'autre fait des commentaires sur le contenu de l'exposé et sur la présentation de la première élève. Les deux élèves fonctionnent par l'expression et la production. Nous avons constaté qu'en Cours C4, l'autre enseignante enseigne également les connaissances juridiques et propose aussi au début du cours aux élèves de réviser les points importants des derniers cours en posant des questions, les élèves répondent en sollicitant leur mémoire. Les élèves fonctionnent plus par mémorisation que par production. L'objectif de ces 2 enseignants est de demander aux élèves de réviser les connaissances apprises au début du cours, mais leurs méthodes différentes développent des opérations cognitives différentes chez les élèves(Cours C3-épisode1 : les opérations cognitives d'inférence et de production ; Cours C4-épisode 1 : les opérations cognitives de mémorisation)
- durant le cours C4, dans le dernier épisode, nous constatons qu'une nouvelle démarche pédagogique est mise en oeuvre : l'enseignante lit une affaire juridique réelle et propose aux apprenants de poser des questions aux autres camarades à partir de ce document en utilisant leurs connaissances juridiques

> acquises. Ensuite, elle demande à la classe de juger ou de corriger la question posée et la réponse donnée. Nous remarquons que cette tâche permet aux apprenants de réfléchir, de s'exprimer et de produire de nouvelles connaissances en utilisant celles acquises lors des derniers cours. Dans une séance de cours dont l'objectif est de réviser les connaissances étudiées auparavant, il nous semble que ce type de tâche proposé permet l'apprentissage autonome et la réflexion indépendante des apprenants. Les élèves fonctionnent par expression et production plus que par mémorisation.

D'ailleurs, parmi les 7 séances de cours, 3 enseignants utilisent les outils pédagogiques modernes pour varier et enrichir les ressources pédagogiques (Cours C1, C2, C3). Pour Cours C3, l'enseignant montre des images de tribunal aux élèves, sur lesquelles, les élèves peuvent voir le juge, l'avocat et la cour, ces images les aident à comprendre les connaissances juridiques étudiées. Pour les Cours C1 et C2, les enseignants sont toujours en face de l'élève parce qu'ils n'écrivent quasiment rien au tableau et montrent toutes les informations par le vidéo-projecteur.

En bref, sur les sept enseignants, une seule enseignante met seulement en pratique la méthode interrogative et montrent un rôle magistral et interrogatif (Cours C5), 4 enseignants mettent en oeuvre largement la méthode interrogative, ponctuellement la méthode active, s'adaptent ponctuellement aux élèves, montre à la fois un rôle interrogatif, exploratoire et de guide (Cours C1, C4, C6 et C7) ; 2 enseignants mettent plus en oeuvre à la fois la méthode interrogative, la méthode active et la pédagogie différenciée, s'adaptent souvent aux élèves et montrent un rôle de guide et de médiateur (Cours C2 et C3).

7.2 L’analyse séquentielle des séances de cours en France

Nous analyserons l’un après l’autre les 7 séances de cours d’éducation civique des 7 collèges en France.

7.2.1 Le traitement et l’analyse des données

L’analyse séquentielle française se fait également en 3 étapes : le traitement des données, l’interprétation et l’analyse des données et le bilan.

Cours F1 : les solutions aux inégalités dans la société

- ✧ Niveau de classe : classe de 5e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle informatique, les ordinateurs, un site Internet, une feuille de travail à remplir.

Ep	échange			interaction		système d’apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l’enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	inf	pro	f	o	g	
1	11	10	1	d	ré	×	×	op123		10	2	0	M/I
2	2	0	2	d	ré		×			0	0	0	M
3	3	2	1	d	ré	×	×	op3	op6	2	0	0	M/I
4	3	1	2	d	ré		×		op4	0	0	0	G
5	1	0	1	d			×			0	0	0	M
6	3	2	1	d	pv	×	×	op3	op4	1	1	0	G
7	1	0	1	d			×			0	0	0	M
8	1	0	1	d			×			0	0	0	M
9	1	0	1	d			×			0	0	0	M
10	2	1	1	d			×	op1		0	0	0	M
11	1	0	1	d			×			1	0	0	G
12	3	1	2	d	v	×	×	op3		1	0	0	G
Total	32	17	15	15d	4ré 1pv	4	12	5	3	15	3	0	2M/I 6M 4G

Tableau 7.11 : traitement des données du cours F1

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée)
- **système d'apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**
  - Info : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - prod : opération productive (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op6 : opérations de métacognition)
- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral, interrogatif
  - M : magistral
  - G : guide

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle informatique, les élèves travaillent individuellement devant l'ordinateur en utilisant et cherchant des informations sur un site afin de trouver des solutions aux inégalités selon le guide de travail distribué par l'enseignante.

- **Les épisodes inducteurs**

L'épisode 1 est un peu particulier, car dans cet épisode, l'enseignante échange avec un nouvel élève qui vient au cours pour la première fois. L'enseignante pose des questions

pour le connaître, puis l'enseignante lui explique le travail du cours et le laisse travailler tout seul. Une grande partie des échanges est initiée par l'enseignante. C'est un épisode inducteur.
Dans les épisodes 2 et 10, le nouvel élève demande l'aide de l'enseignante, nous avons constaté qu'il n'arrive pas à comprendre ce qu'il doit faire ou qu'il ne comprend pas bien les consignes de travail (épisode 2 : 1.E ; épisode 10 : 1,3.E), L'enseignante répond insuffisamment à ses besoins parce qu'elle lui donne des consignes ou les répète avec une certaine impatience sans expliquer les détails (épisode 2 : 2 ,4.P ; épisode 10 : 2, 4.P). Elle montre une attitude magistrale.

Pour les épisodes 3, 5, 7, 8 et 9, les échanges sont initiés par des élèves, ils posent spontanément des questions et demandent l'aide de l'enseignante. L'enseignante travaille comme « un dictionnaire actif » : elle se déplace vers les élèves pour leur apporter des aides. Or, l'enseignante donne toujours directement des réponses sans aider les élèves à réfléchir. Bien que la tâche proposée permette aux élèves de travailler individuellement et de poser des questions et que les actes d'apprentissage des élèves correspondent principalement au système d'apprentissage d'expression-production, l'enseignante garde quand même une attitude magistrale.

- **Les épisodes adaptateurs**

Pour l'épisode 4, les échanges sont initiés par l'élève, l'enseignante n'hésite pas de dire à l'élève ce qu'elle ne sait pas (2.P), elle forme l'élève d'après les problèmes qu'il rencontre (4.P) :

1. *E: Madame, cela c'est le même truc que cela?*
2. *P: Je ne sais pas.*
3. *E: Ce que j'ai écrit là c'est un peu la même chose.*
4. *P: ...Non... parce que là tu parles du niveau social des enfants et là tu dis, tu ne tiens pas compte du niveau social, tu dis juste qu'on constate que dans une population il y en a qui sont illettrés ou pas. Là tu parles d'arrêter les études, là tu parles de savoir lire et écrire, c'est pas tout à fait la même chose, d'accord?*

Dans les épisodes 6 et 12, l'enseignante échange avec la même élève. Durant l'épisode 6, l'enseignante montre ce qu'elle ressent par rapport au problème de l'élève (2.P) et lui donne des pistes de réflexion (4.P), elle la guide et l'encourage à résoudre le problème (6.P). Nous pouvons aussi constater que l'enseignante essaie de renforcer une attitude

chez l'élève centrée sur le fait que « les inégalités sont des problèmes, il ne faut pas les accepter, il faut réfléchir et trouver des solutions » par le questionnement :

1. *E: On peut prendre une autre feuille parce qu'on n'a pas trouvé de solution?*
2. *P: Mais c'est grave ça, c'est triste ça ne pas trouver de solution. Donc on doit accepter la situation, on doit accepter les inégalités?*
3. *E: Non.*
4. *P:C'est triste de pas trouver de solution. Déjà essayez de voir qui doit trouver des solutions?*
5. *E: L'Etat.*
6. *P: C'est déjà une première chose. Essaie encore un peu de réfléchir, il n'y a pas de piège.*

Pour l'épisode 12, l'enseignant répond à la question de l'élève en tenant compte de ses connaissances acquises dans une autre discipline pour l'aider à comprendre un mot inconnu :

1. *E: C'est quoi proportion?*
2. *P: Les proportions c'est une certaine quantité.*
3. *E: Quand on dit "on estimait cette proportion à 23 % il y a près de 20 ans".....*
4. *P(se déplace vers l'élève): Attends, où ça?... C'est une quantité de personnes, c'est à dire c'est 23% de ces 24 millions. Une proportion c'est une quantité, d'accord? Vous n'avez pas vu ce mot en math?*
5. *E: Si.*
6. *E(la voisine): C'est la proportionnalité.*
7. *P: Ben c'est ça ! Ça sera ça d'accord?*

Durant ces épisodes, l'enseignante s'adapte plus aux élèves, répond à leurs demandes et à leurs besoins, montre une attitude d'aide. Ces épisodes sont des épisodes adaptateurs basiques.

Le bilan

Une séance d'interactions duelles (enseignant et un apprenant) menée selon une méthode active. L'enseignant met les élèves dans une situation d'apprentissage individualisée : chaque élève fait des recherches en remplissant une feuille (un guide de travail)où sont notés le site Internet, la méthode de recherche et la tâche.

La séance est constituée de 12 épisodes : 9 épisodes inducteurs et 3 épisodes adaptateurs. Il y a au total 32 échanges, 17 échanges sont initiés par l'enseignant et 15 épisodes sont initiés par les élèves.

Durant cette séance de cours, les élèves posent spontanément des questions lorsqu'ils rencontrent des obstacles qui les empêchent de réaliser la tâche, leurs actes d'apprentissage correspondent majoritairement au système d'apprentissage d'expression-production. Par contre, nous avons constaté que l'enseignante montre des actes opposés durant cette séance : d'une part, elle permet aux élèves de faire des recherches et de poser spontanément des questions, cela développe chez les élèves les opérations cognitives d'inférence et de production, d'autre part, elle veut que les élèves atteignent le plus vite possible son objectif éducatif et elle répond très souvent directement à la question des élèves sans donner des pistes de réflexion. Au niveau de la tâche proposée, elle montre une attitude de guide ; au niveau de la réaction vis à vis des élèves, elle montre plutôt une attitude magistrale.

Dans le processus d'analyse de cette séance, nous avons rencontré les difficultés suivantes :

- en épisode 2, l'élève demande de l'aide, mais l'enseignante répète simplement la consigne, nous ne pouvons ni savoir quel type d'aide est demandé par l'élève ni identifier son niveau d'opérations cognitives ;
- dans les épisodes 5, 7, 8, 9 et 11, les élèves posent spontanément la question à l'enseignante pour demander l'interprétation des mots inconnus apparaissant dans les informations cherchées en ligne, nous ne pouvons qu'identifier leurs actes d'apprentissage correspondant au système d'apprentissage d'expression-production, par contre, nous n'arrivons pas à différencier leurs opérations cognitives car nous ne savons pas pour quel raison ils posent ces questions.

Pour résoudre ce problème, il est peut-être nécessaire de se renseigner immédiatement auprès des élèves pour savoir pourquoi ils demandent de l'aide et pourquoi ils demandent l'interprétation lorsqu'ils posent des questions, afin de vérifier leurs objectifs pour comprendre leurs opérations cognitives. Or, cette analyse se fait en se basant sur la retranscription écrite de la séance de cours après l'observation, dans le contexte de classe, la situation d'enseignement apprentissage réelle est plus compliquée que la théorie, nous ne nous sommes pas rendu compte tout de suite de cette nécessité en observant.

Cours F2 : les droits et les devoirs des mineurs

- ✧ Niveau de classe : Classe de 6e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : le texte imprimé, le tableau, le stylo.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	4	4	0	c	ré	×		op1		0	1	0	M/I
2	1	1	0	c		×		op1		0	1	0	M/I
3	2	2	0	c	ré	×		op1		0	1	0	M/I
4	3	3	0	d	pv		×	op3	op4	0	1	0	p
5	3	0	3	d	v		×		op56	0	0	0	Mé
6	15	14	1	c,d	pv	×	×	op1	op6	0	3	0	I
7	5	3	2	c,d	v		×		op45	0	2	1	G/Mé
8	3	0	3	d	v		×		op46	0	0	0	P-R
9	5	5	0	c,d	ré	×		op12		2	2	0	I
10	2	2	0	d	ré	×		op12		2	0	0	M/I
11	2	2	0	d	ré	×		op12		0	1	0	I
12	4	1	3	d	v		×	op2	op46	0	1	0	G/Mé
13	4	3	1	c,d	ré	×	×	op12		2	0	0	I
14	2	1	1	d	pv	×	×	op2	op5	0	0	0	I/E
15	2	2	0	c,d	ré	×		op2		1	0	0	M/I
16	2	2	0	d	ré	×		op2		0	0	0	M
17	2	2	0	d	ré	×		op2		0	0	0	M
18	1	1	0	d		×		op2		0	0	0	M
19	2	2	0	d	ré	×		op2		1	0	0	M/I
20	1	0	1	d			×		op56	0	0	0	P-R
21	2	1	1	d	pv	×	×	op2	op5	1	0	0	M/I
Total	67	51	16	3c 13d 5c, d	10ré 4pv 4v	15	10	17	9	9	12	1	6M/I,1P, 2G/Mé, 4I,2P-R, 1I/E

Tableau 7.12 : traitement des données du cours F2

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**

- né : nombre d'échanges
- en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
- el : nombre d'échanges initiés par les élèves

- **interaction :**
  - ty : type (c : collective ; d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée ; v : variée)
- **système d'apprentissage :**
  - r-e : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opérations cognitives :**
  - Inf : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op 2 : opérations de transformation, de compréhension ; op 3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - pro : opération productive (op 4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op 5 : opérations de production, de résolution, de jugement ; op 6 : opérations de métacognition)
- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral/ interrogatif
  - P : participatif
  - Mé : médiateur
  - I : interrogatif
  - G/Mé : guide/ médiateur
  - P-R : personne-ressource
  - I/E : interrogatif/ exploratoire

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe, l'enseignante enseigne les droits et les devoirs des mineurs, les élèves identifient, discriminent et classent les droits et les devoirs des mineurs à travers l'étude des trois textes donnés.

- **Les épisodes inducteurs**

Les épisodes 1, 2, 3, 6, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 19 et 21 sont des épisodes inducteurs. Dans ces épisodes, les échanges sont dominés par l'enseignante, le type de l'interaction

est collectif ou collective/duelle, la forme de l'interaction soit prend une forme simple (question, réponse, évaluation) soit prend une forme répétitive (question, réponse, évaluation ×n). Les élèves donnent des réponses à l'enseignant soit pour interpréter les significations des mots dans le texte donné (épisode1 : 2.E; épisode 2 : 2.E ; épisode 6 : 4.E, 6.E) ; soit produisent une réponse attendue par l'enseignant (épisode 6 :24.E, 28.E, 30.E), leurs actes d'apprentissage sont dans le système d'apprentissage réception-consommation ; leurs opérations cognitives sont souvent de type 1 - des opérations cognitives de saisie, d'encodage de l'information et de type 2- des opérations cognitives de transformation et de compréhension qui correspondent au volet informatif. L'enseignant joue un rôle magistral et interrogatif.

- **Les épisodes médiateurs**

En épisode 4, l'enseignant pose une question ouverte (1.P), un élève donne son opinion et explique pourquoi ce choix (2.E), son acte d'apprentissage correspond au système d'expression-production, son opération cognitive est dans des opérations 2 - de transformation, compréhension et opérations 4 - d'inférence, raisonnement. A la fin de cet épisode, un autre élève donne son opinion personnelle (6.E), l'enseignante le réagit tout de suite et participe à la discussion en utilisant les réponses précédentes des élèves pour donner son point de vue et synthétiser (7.P). Durant cet épisode, bien que les échanges soient initiés par l'enseignante, le type d'interaction est un type duel, l'interaction prend une forme plus variée, la question posée par l'enseignant permet certaines libertés de choix des élèves sur un contenu proposé (les droits des mineurs), à la fin de cet épisode l'enseignante montre une attitude participative, elle écoute l'opinion de l'élève et échange avec lui (7.P) :

1. *P : Voilà. De tous ces droits que vous obtenez de la minorité à la majorité quels sont pour vous ceux qui vous semblent les plus importants? Antoine c'est lequel que tu préfère?*
2. *E(An): Ben moi, conduire une voiture, parce que si on en a besoin c'est ce qu'on utilise le plus pour se déplacer.*
3. *P: D'accord pour toi c'est la voiture pour se déplacer. Laurine?*
4. *E(Lau): Le droit de voter.*
5. *P: Le droit de voter. Matéo?*
6. *E(Ma): Bénéficier de la protection sociale parentale si.....*
7. *P: Ah bon c'est ça qui te paraît important? D'accord moi j'aurais aussi dit le droit de conduire une voiture ou voter enfin c'est plus symbolique en fait. Enfin vous voyez*

qu'avant 18 ans vous allez avoir au fur et à mesure de nouveaux droits, d'accord?

En épisode 14, lorsqu'un élève a une divergence (3.E), l'enseignante ne garde pas son poste magistral, mais elle accepte la proposition de l'élève (4.P). C'est une ébauche d'épisode médiateur basique.

- **Les épisodes adaptateurs**

L'épisode 5, 7, 8,12 et 20 sont des épisodes adaptateurs. L'épisode 5 contient 3 échanges initiés par l'élève, c'est l'élève qui pose la question spontanément (1.E), c'est l'élève qui décide d'échanger avec d'autres élèves (2.E), lorsqu'il a un divergence avec l'enseignante (4.E), il est capable d'argumenter (6.E). Le système d'apprentissage est expression-production; les opérations cognitives sont de type 5 - opération de production, résolution, jugement. L'enseignante écoute, discute avec l'élève, explore la divergence produite par l'élève, et accepte son argumentation lorsque l'élève a raison (3,5,7.P). Le type d'interaction est duel, l'interaction prend une forme variée, il y a des communications réciproques entre élève et enseignante, chacun attend la réaction de l'autre.

L'épisode 7 contient 5 échanges, dont 3 initiés par l'enseignante et les 2 autres initiés par les élèves. L'interaction prend une forme variée. L'enseignante commence par une question ouverte qui permet aux élèves de réfléchir et d'apporter des idées personnelles (1.P), lorsqu'un élève a une idée, l'enseignante réagit et lui pose tout de suite une question pour avoir une explication précise de ses idées (5.P). Après avoir eu son explication, l'enseignante pose ensuite une question guide afin de donner une piste de réflexion aux élèves (7.P). Grâce à cette question guide, les élèves apportent des idées, l'enseignante évalue et synthétise en profitant leurs idées (11.P). A la fin de l'épisode, l'enseignante répond bien à la question spontanée d'un élève (12.E). Durant cet épisode, les élèves sont dans le système d'apprentissage de production-expression et leurs opérations cognitives sont de type 4-opération d'inférence et de raisonnement et de type 5- opération de production. L'enseignante guide les élèves dans leurs réflexion pour chercher la réponse, elle ne leur donne pas directement des connaissances. Elle s'adapte aux élèves et montre une attitude de guide :

1. *P : Dans quel cas, les parents peuvent-ils perdent leur autorité parentale?*
2. *E : Dans quel cas, c'est dans quelle situation?*
3. *P : Oui, dans quel cas?*

4. *E(autre1): Quand on maltraite.*
5. *P: Oui quand on maltraite, ça veut dire quoi pour toi maltraiter?*
6. *E(autre1): Par exemple mal nourrir, l'enfermer.*
7. *P: Oui quand on ne le nourrit pas, quand on l'enferme. Qu'est-ce qu'on peut faire encore comme horreur? Maurine.*
8. *E(Mau): Le battre.*
9. *E(autre2): Le torturer.*
10. *E(autre3): Ou le forcer à travailler.*
11. *P: Tout à fait ! L'enfant ne doit pas travailler avant 16 ans et on peut trouver des parents qui vont faire travailler leurs enfants de façon illégale, donc évidement ça sera par exemple quelqu'un qui possède un restaurant et qui va demander à l'enfant le soir ou le week-end de travailler, donc c'est interdit, voilà aussi un cas où les parents vont perdre leur autorité parentale.*
12. *E(autre4): Même si l'enfant est bien d'accord?*
13. *P: Euh...non, l'enfant n'a pas à être d'accord, l'enfant ne doit pas travailler d'accord avant 16 ans, donc même si l'enfant est d'accord... c'est pas ça le problème tu comprends? Les parents n'ont pas à faire travailler l'enfant d'accord? Donc vous voyez malheureusement il y a différentes situations où les parents manquent à leur devoir de parents et on leur retire leur autorité parentale. Donc quand on est mineur, un mineur c'est quelqu'un de particulier qu'on doit protéger et si les parents ne jouent pas leur rôle de parents et bien on leur retire cette autorité parentale, voilà est ce qu'il y a d'autres questions? Alors on va noter ceci.*

En épisode 8 et 20, l'enseignante joue un rôle de personne-ressource. Tous les échanges sont initiés par les élèves et ils demandent soit une explication des mots (épisode 8 : 1.E) soit font des hypothèses (épisode 8 : 5.E) ou bien ont une divergence (épisode 20 : 3.E); ils sont dans un système d'apprentissage de production-expression et leurs opérations cognitives sont de type 4, 5 et 6, qui correspondent au volet formatif. L'enseignante répond à leurs besoins (épisode 8 : 2,4.P) et discute avec eux (épisode 8 : 6.P; épisode 20 : 4.P).

L'épisode 12 contient 4 échanges, 1 échange initié par l'enseignante et 3 autres initiés par les élèves. La forme d'interaction est variée. L'enseignante et les élèves réagissent l'un et l'autre. C'est un élève qui pose la question spontanément en mettrant en relation les connaissances étudiées avec la vie réelle au collège (1.E). L'enseignante réagit à l'élève, explore son apport, elle pose ensuite une question qui permet aux élèves de réfléchir la dangerosité de diffamer quelqu'un sur un blog (2.P) et elle dépasse son

objectif éducatif initial, profite bien de cette occasion afin d'aider les élèves à mieux comprendre que les mineurs n'ont pas le droit de tout faire (4.P). Ensuite, lorsque un autre élève pose encore une question spontanément à laquelle elle n'arrive pas à répondre immédiatement, elle reformule la question en prenant le temps de réfléchir avant de répondre (6.P). Durant cet épisode, l'enseignante répond aux besoins des élèves et s'adapte à eux.

Le bilan

La séance menée selon une attitude et une méthode interrogative mais aussi une attitude de guide et de médiateur, est constituée de 21 épisodes : 14 épisodes inducteurs, 2 épisodes médiateurs et 5 épisodes adaptateurs.

Cette séance contient 67 échanges : 51 échanges sont initiés par l'enseignante et 16 échanges sont initiés par les élèves, donc la plupart sont initiés par l'enseignante. L'enseignante pose 23 questions : 9 questions fermées, 12 questions ouvertes et 1 question guide. Ces deux derniers genres de questions permettent aux élèves d'avoir certaines libertés de choix, de réfléchir et de produire des idées personnelles. L'enseignante accepte les interventions des élèves, explore souvent les apports des élèves, répond toujours à leurs demandes et participe à la discussion avec eux.

Durant cette séance, les interactions collective et duelle coexistent, les formes d'interaction répétitive et variée cohabitent. Il existe des communications réciproques entre enseignante et élèves.

D'ailleurs, nous remarquons que les élèves posent 12 questions spontanément, ils réfléchissent, ils sont actifs, ils communiquent et s'expriment aisément en respectant leur enseignante car ils lèvent toujours la main avant de prendre la parole. Cette séance de cours se déroule dans une bonne ambiance, l'enseignante et les élèves se respectent, chacun réagit à l'autre. L'enseignante montre à la fois une attitude interrogative et une attitude de guide, de médiateur.

Cours F3 : la nation, la nationalité et l'identité nationale

- ✧ Niveau de classe : Classe de 3e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, le vidéo-projecteur, le dessin, la carte d'identité.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	inf	pro	f	o	g	
1	7	7	0	c,d	ré	×	×	op12	op4	7	3	0	I
2	8	8	0	c,d	ré	×	×	op123	op4	6	4	0	I
3	1	1	0	c	ré	×		op13		1	0	0	I
4	3	3	0	c,d	ré	×	×	op3	op4	1	1	0	I
5	11	10	1	c,d	ré	×	×	op23	op4	3	6	0	I
6	7	6	1	c,d	pv	×	×	op3	op4	3	0	2	E
7	14	11	3	c,d	pv	×	×	op23	op45	6	4	0	E
Total	51	46	5					7	6	27	18	2	4I,2E

Tableau 7.13 : traitement des données du cours F3

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (co : collective ; du : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée)
- **système-apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opérations cognitives :**
  - inf : opérations informatives (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)

- pro : opérations productives (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement)

- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - I : interrogatif
  - E : exploratoire

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe, l'enseignant demande aux élèves d'interpréter les trois notions (la nation, l'identité nationale et la nationalité) et de connaître leurs relations. Les élèves les interprètent en utilisant des documents pédagogiques donnés par l'enseignant.

- **Les épisodes inducteurs**

Les épisodes 1, 2, 3, 4 et 5 contiennent 30 échanges, dont 29 sont initiés par l'enseignant. Les échanges venant de l'enseignant sont dominants (le temps de parole est supérieur a celui des élèves). C'est l'enseignant qui commence et ferme un échange, il dirige et conduit les élèves, par des questions posées (épisode 1 : 10.12.14.P ; épisode 2 : 5.9.13.P). Les élèves donnent des réponses attendues par l'enseignant. Ils interprètent les trois mots (la nation, la nationalité et l'identité nationale), s'adaptent à l'enseignant, produisent des réponses souhaitées par lui. Les actes d'apprentissage correspondent essentiellement pour l'élève au système d'apprentissage réception-consommation avec quelques actes d'apprentissage d'expression-production, leurs opérations cognitives sont majoritairement de saisie, de compréhension et de mémorisation avec quelques opérations d'inférence. C'est l'enseignant qui dirige les élèves par des questionnements de donner des réponses attendues en fonction de son objectif (épisode 5 : 17.19.21.P), par exemple, dans l'épisode 5 :

... ...

15. P : C'est la France, mais c'est quoi le bleu blanc rouge ?

16. Els : Le drapeau français.

17. P : Oui, bleu blanc rouge. Le drapeau français. Donc effectivement on a mis les couleurs de la France, quelque part on est un peu différent, vous voyez qu'ils ont pas tous la

même couleur, ils sont pas tous tout blanc tout rouge etc.…tout le monde est mélangé, donc les personnes sont différentes, mais, ont des points communs, puisqu'elles sont sur la France, donc on a l'idée cette fois-ci plus forte que les personnes, une... Qu'est-ce que c'est quand on a des points communs ? Des gens ont des points communs, ils forment quoi... Un mot de la même famille que le commun ?

18. *Els : Un ensemble.*
19. *P : Ensemble, vivre ensemble par exemple. Commun ça veut dire quoi pour vous ?*
20. *Els : Communauté.*
21. *P : Bravo ! Je l'entends, donc une communauté. Alors, on est là, en train toujours sur le mot « nation ». La nation, ce sont des personnes différentes, mais qui ont des points communs et qui vont former une... grâce à ces points communs... une...*
22. *Els : Communauté.*
23. *P : Une communauté.*

Durant ces épisodes, l'enseignant met en pratique une méthode interrogative et montre une attitude interrogative.

- **Les épisodes médiateurs**

Les épisodes 6 et 7 contiennent 21 échanges, dont 17 initiés par l'enseignant et 4 initiés par les élèves. La forme des interactions est plus variée. Durant ces épisodes, l'enseignant sollicite les apports des élèves par des questions ouvertes, il prend en compte les apports, fait découvrir les démarches d'apprentissage aux élèves par des questions guides (épisode 6 : 3.5.P). La communication et la relation sont plus réciproques entre enseignant et élève. Chacun réagit à l'autre. Les actes d'apprentissage chez les élèves correspondent à la fois au système d'apprentissage de reception-consommation et d'expression-production. Ils donnent des réponses en apportant des idées et des initiatives (épisode 6 : 6.E ; épisode 7 : 2.4.6.8.E), leurs opérations cognitives sont des opérations de compréhension, de mémorisation et d'inférence avec quelques divergences.

L'enseignant s'adapte plus aux élèves dans ces épisodes par rapport aux 5 premiers épisodes, il montre à la fois une attitude interrogative et une attitude exploratrice. Mais c'est encore une transaction en vue d'atteindre l'objectif poursuivi.

Le bilan

La séance menée selon une attitude et une méthode interrogative mais aussi parfois une attitude exploratoire, est constituée de 7 épisodes, dont 5 inducteurs et 2 médiateurs.

Durant la séance de cours, il y a au total 51 échanges, 46 échanges sont initiés par l'enseignant, 5 sont initiés par les élèves, la majorité des échanges venant de l'enseignant. Les interactions pédagogiques collectives et duelles coexistent. L'enseignant pose 47 questions, dont 27 questions fermées, 18 questions ouvertes et 2 questions guides : dont la plus grande partie de question sont des questions fermées.L'enseignant suit son objectif éducatif et son raisonnement à partir de son questionnement, les actes d'apprentissages des élèves correspondent souvent au système d'apprentissage réception-consommation, les apprenants développent des opérations cognitives informatives.

Par contre, nous avons remarqué que l'enseignant ne donne jamais directement la bonne réponse aux élèves, mais il les dirige toujours par des questions posées pour que les élèves produisent des réponses souhaitées par lui. Nous avons aussi constaté que c'est l'attitude magistrale et interrogative employée à travers le dialogue interrogatif-informatif, qui constitue le dialogue pédagogique le plus courant chez cet enseignant, bien qu'il montre une attitude exploratoire dans les deux derniers épisodes. Par ailleurs, dans l'épisode 3, l'enseignant fait le cours en liant le sujet avec un débat actuel pour rendre les élèves sensibles à l'actualité. Dans l'épisode 4, l'enseignant rappelle aux élèves des connaissances en géographie. Pour les élèves de classe de 3^{e}, l'enseignant fait le cours en prenant en compte la préparation de brevet, c'est peut-être indispensable.

Nous avons observé que, pendant cette séance de cours, les nouveaux outils pédagogiques sont largement employés. Tous les documents numériques concernant le sujet du cours et le contenu enseigné sont bien préparés et bien organisés dans les diapos qui sont montrées aux élèves par vidéo-projecteur. L'enseignant n'utilise jamais l'outil pédagogique classique par exemple le stylo, le tableau, des documents papiers.

(*Remarque : Après le cours, l'enseignant nous dit que les élèves aujourd'hui sont un peu timides et ils s'expriment moins à cause de notre présence.*)

Cours F4 : la participation à la vie sociale

- ✧ Niveau de classe : Classe de 3e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, trois articles de Loi, un article avec des questions, le tableau, le stylo.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	inf	pro	f	o	g	
1	12	12	0	c,d	ré	×		op1		6	1	0	M/I
2	4	1	3	d	v		×		op45	0	1	0	P/M
3	6	5	1	d	v	×	×	op2	op5	0	1	0	G/Mé
4	18	9	9	d	v	×	×	op23	op5	1	3	0	G/Mé
5	7	7	0	d	ré	×		op1		5	1	0	M/I
6	6	3	3	c,d	v		×		op5	0	3	0	G/Mé
7	1	1	0	d		×		op1		0	0	0	M/I
8	2	2	0	d	ré	×		op1		1	0	0	M/I
9	5	5	0	d	v	×		op1		3	0	0	M/I
10	2	2	0	d	ré	×		op12		0	1	0	M/I
11	8	6	2	d	v	×	×	op12	op45	2	1	0	G
12	1	1	0	d		×		op1		0	0	0	M/I
13	4	4	0	c,d	ré	×		op13		1	0	0	M/I
14	1	1	0	d		×		op1		0	0	0	M/I
Total	77	59	18	3c/d, 11d	5ré, 6v	12	5	12	5	19	12	0	9M/I, 1P/M, 3G/Mé, 1G

Tableau 7.14 : traitement des données du cours F4

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (c : collective ; d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; v : variée)

- **système d'apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - ex/pr : expression-production
- **opération cognitive :**
  - inf : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - pro : opération productive (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement)
- **Forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **Rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral/ interrogatif
  - P/M : participatif / magistral
  - G/Mé : guide, médiateur
  - G : guide

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe, l'enseignante amène les élèves à connaître, comprendre et réfléchir sur deux types d'organisations qui permettent au citoyen de participer à la vie sociale du pays (la définition, le but, des exemples concrets sur les associations et sur les syndicats). Les élèves étudient les moyens par lesquels le citoyen peut participer à la vie sociale en France à travers l'étude des trois articles de loi et une analyse d'un article paru.

- **Les épisodes inducteurs**

Pour les épisodes 1 et 5, tous les échanges sont initiés par l'enseignante, les interactions collective et duelle coexistent, la forme de l'interaction est répétitive. L'enseignante pose majoritairement des questions fermées. La tâche donnée par l'enseignante dans ces 2 épisodes est la même, elle demande aux élèves de chercher et de souligner les informations dans un document distribué qui contient trois articles de loi concernant l'association et le syndicat. Les questions posées sont majoritairement des questions

fermées qui ne permettent ni la liberté de réflexion ni un choix différent de réponses aux élèves. Les élèves identifient, soulignent en utilisant les informations données en fonction des consignes de l'enseignante pour répondre aux questions. Nous constatons que dans le document distribué, l'enseignante a choisi une ou deux phrases de ces trois articles de loi, elle les a bien organisées et rangées en fonction de ses objectifs éducatifs. Les savoirs sont constitués et structurés par l'enseignante, les élèves identifient sans difficulté les informations et ils les lisent devant la classe. Les actes d'apprentissage chez les élèves correspondent au système réception-consommation. Leurs opérations cognitives sont essentiellement des opérations de saisie et de reconnaissance. L'enseignante joue un rôle magistral et interrogatif.

Pour les épisodes 7, 8, 9, 10, 12, 13 et 14, tous les échanges sont initiés par l'enseignante, la forme de l'interaction est essentiellement répétitive. L'enseignante distribue un article paru avec des questions et demande aux élèves de relever des informations en répondant aux questions posées. Les élèves les relèvent et ils les lisent devant la classe. Et puis l'enseignante corrige les réponses avec les élèves. Les actes d'apprentissage chez les élèves correspondent au système réception-consommation. Leurs opérations cognitives sont essentiellement des opérations de saisie et de reconnaissance. L'enseignante joue un rôle magistral et interrogatif.

- **Les épisodes adaptateurs**

Les épisodes 2, 3, 4, 6, 11 sont des épisodes adaptateurs. Dans l'épisode 2, il y a au total 4 échanges, dont 1 initié par l'enseignante, 3 initiés par les élèves, la majorité des échanges sont initiés par les élèves ; le type d'interaction est duelle, la forme d'interaction est plus variée. L'enseignante pose une question ouverte, un élève pose 1 question spontanément (4.E). L'enseignante discute avec les élèves d'un travail donné durant le cours précédent, demande des explicitations, exploite des apports des élèves, accepte leurs interventions et participe à la discussion (7.P, 9.P) avec un élève qui a montré des divergences (6.E, 8.E) :

... ...

4. E (autre1): On doit regarder ses comptes pour contrôler ?

5. P : Voilà ! Exactement ! Et si elle ne respecte pas, de temps en temps il y a des contrôles, c'est-à-dire que le gouvernement peut contrôler les comptes de l'association. D'accord ? Et si jamais il voit qu'une association a des comptes incorrects... euh bien il y a des sanctions. Ici vous soulignez juste en vert un but autre que de partager des bénéfices. L'association ce n'est pas une entreprise. Une entreprise peut faire des

bénéfices mais une association n'est pas une entreprise. Ce sont des gens qui se mettent ensemble pour faire quelque chose mais pas gagner de l'argent.

6. *E (autre2): Mais, Madame, dans le site avant, il y avait écrit « ils gagnaient 100 euros et il y en avait 62 qui étaient reversés en don alimentaire », c'est-à-dire ils gardent 38...*
7. *P : Oui, reverser en tout. Mais si vous avez bien lu, on voit très bien que ce n'est pas lucratif parce que les gens qui travaillent aux restos du cœur sont tous bénévoles. On voit que ce n'est pas pour gagner un salaire. Ils donnent de leur temps.*
8. *E(autre2) : Mais, sur le site ils disent qu'il y a 3 ou 4 euros de fond, qu'il donne 3 ou 4 euros de fond.*
9. *P : Sur les 100 euros versés, il y en a seulement trois qui servent pour l'organisation, etc.*

Durant cet épisode, nous pouvons constater que l'enseignante guide les élèves, mais accepte d'être guidée par eux. La communication est réciproque entre enseignante et élève, chacun réagit à l'autre. L'enseignante se centre sur l'apprenant, montre une attitude participative et de médiateur.

Pour l'épisode 4, l'enseignante demande aux élèves de chercher des exemples d'associations, les élèves donnent souvent des exemples en posant des questions spontanément, leurs actes d'apprentissage correspondent à la fois au système d'apprentissage de réception-consommation et d'expression-production, leurs opérations cognitives sont les opérations de compréhension, de mémorisation et de production. Nous constatons que l'enseignante accepte l'intervention des élèves (35.E, 36.E), répond à leurs besoins (38.E), et lorsqu'un élève montre sa divergence, elle discute avec lui (P.41), elle n'hésite pas à abandonner son rôle magistral lorsqu'elle n'arrive pas à aider l'élève (43.P) :

... ...

32. *P : Je t'explique (bruit) s'il te plait ! Donc l'UNSS est aussi une association c'est-à-dire elle respecte exactement les règles qu'on a dit : un certain nombre de personnes, une assemblée générale chaque année avec les comptes, alors UNSS (bruit) il râle parce que 7 euros mais personne ne se met les 7 euros que vous payez dans sa poche. Ces 7 euros ils servent à quoi ? Vous savez bien que l'UNSS ça organise des compétitions parfois même dans toute la France, donc il faut payer en effet les transports etc… Tout ça c'est juste pour payer les frais de fonctionnement de l'association, d'accord ? Et le but, ce n'est pas d'aider ici c'est de quoi ?*
33. *Els : Amuser les gens.*

34. *P : C'est de faire du sport ensemble, d'accord, c'est tout simplement cela.*
35. *E(autre8) : Madame, en fait pendant 2 heures quand on devait faire le kilomètre/heure, à chaque fois qu'on courait un km on donnait 20 centimes aux handicapés.*
36. *E(autre9) : Comment c'est possible que 1 km égale 20 centimes ?*
37. *P : Ça c'est une convention que les gens ont dit : on court pour rapporter de l'argent. En vrai cela rapporte l'argent il a bien été donné par quelqu'un.*
38. *E(autre10) : J'ai une question, la SPA (société protectrice des animaux) c'est considéré comme quoi ?*
39. *P : Je crois que c'est aussi une association.*
40. *E (autre11):La Société Protectrice des Animaux est une association?*
41. *P : Ce n'est pas parce qu'il n'y a pas le mot association que ce n'est pas une association, je pense que c'est aussi une association. Vous mettez petit 2…*
42. *E (autre4): Madame on le marque alors l'UNSS ?*
43. *P : Pour être... honnête je n'en sais rien du tout.*

Durant l'épisode 4, l'enseignante montre une attitude de guide et de médiateur, elle se centre sur l'apprenant.

Pour les épisodes 3 et 6, l'enseignante aide et guide les élèves à généraliser la définition de l'association et du syndicat.
Dans l'épisode 3, l'enseignante aide et guide les élèves à trouver une définition du mot « association » par des pistes de réflexion données. Il y a au total 6 échanges, dont 5 initiés par l'enseignante et 1 par les élèves. La forme de l'interaction est variée. L'enseignante encourage les élèves à réfléchir par ses réactions positives lorsqu'ils avancent. L'élève réfléchit, et produit finalement une définition du mot « association » grâce à l'aide et l'encouragement de l'enseignante. Chacun attend la réaction de l'autre, chacun réagit à l'autre. Il existe une communication interactive, une relation réciproque entre l'enseignante et l'élève. L'enseignante guide l'élève mais aussi accepte d'être guidée par lui. Le système d'apprentissage chez l'élève est l'expression-production. L'enseignante met en oeuvre chez l'élève des opérations cognitives de production. L'enseignante joue essentiellement un rôle de guide.

Dans l'épisode 6, l'enseignante demande aux élèves de généraliser la définition du mot « syndicat ». Dès qu'elle pose la question, elle prend en compte la situation des élèves et elle sait que c'est un problème éloigné de la vie des collégiens (1.P), et lorsqu'une élève montre sa difficulté à résoudre ce problème (2.E), l'enseignante réagit tout de suite, elle

montre sa compréhension sur la difficulté de cette élève et lui donne des pistes de réflexion en rappelant des connaissances étudiées auparavant pour l'aider (3.P), grâce à l'aide de l'enseignante, l'élève arrive à produire peu à peu la définition :

1. P:...C'est un peu loin de votre monde peut être, alors qui ? Qui m'aide ?
2. E: Je sais ce que ça veut dire mais c'est pas facile à dire…
3. P: Alors oui, c'est pas facile. Vous avez vu à quoi ça sert un syndicat ? Quel est le but, on vient de le souligner en rouge
4. E : Aider les travailleurs.
... ...
Durant cet épisode, l'enseignante encourage, apporte des aides pour que les élèves produisent eux-mêmes la définition du mot « syndicat » en s'adaptant à leur niveau d'étude, leurs connaissances acquises et à leur vie. Le système d'apprentissage chez l'élève est l'expression-production. L'enseignante met en oeuvre chez l'élève des opérations cognitives essentiellement productives. L'enseignante joue essentiellement un rôle de guide et de médiateur qui est « centré sur l'élève ».

Pour l'épisode 11, il y a 8 échanges, dont 6 initiés par l'enseignante et 2 initiés par les élèves. Le type d'interaction et duelle, la forme d'interaction est variée. L'enseignante apporte des aides par des pistes de réflexion et des explications données afin de guider les élèves pour qu'ils répondent eux-mêmes à la question posée, à la fin de cet épisode, elle accepte deux interventions des élèves et discute avec eux. Les actes d'apprentissage des élèves sont majoritairement le système d'apprentissage de l'expression-production, leurs opérations sont essentiellement les opérations de production. L'enseignante montre une attitude de guide.

Le bilan

La séance est constituée de 14 épisodes : 9 épisodes inducteurs et 5 épisodes adaptateurs.

Cette séance contient 77 échanges : 59 échanges sont initiés par l'enseignant et 18 échanges sont initiés par les élèves, donc la plupart sont initiés par l'enseignante. L'enseignante pose 19 questions fermées et 12 questions ouvertes. Durant cette séance, les interactions collective et duelle coexistent, mais l'interaction est majoritairement duelle ; les formes d'interaction répétitive et variée cohabitent. Il existe des communications réciproques entre enseignante et élève.Durant la séance de cours, l'enseignante prend en compte le raisonnement des élèves, accepte leurs interventions et

d'être guidée par eux, explore souvent les apports des élèves, répond toujours à leurs demandes et participe à la discussion avec eux. Cette enseignante montre une attitude interrogative en raison de la tâche donnée (par exemple : Pour les épisodes 7, 8, 9, 10, 12, 13 et 14, l'enseignante propose aux élèves de faire l'exercice, elle demande aux élèves de lire leurs réponses, ensuite elle corrige), par contre, l'enseignante montre majoritairement une attitude de guide, de médiateur dans d'autres épisodes.

D'ailleurs, nous remarquons que les élèves osent poser des questions spontanément, ils sont actifs, ils sont à l'aise quand ils communiquent et s'expriment. Cette séance de cours se déroule dans une bonne ambiance, l'enseignante et les élèves se respectent, plaisantent, chacun réagit à l'autre.

Cours F5 : les risques mineurs et les risques majeurs

- ✧ Niveau de classe : Classe de 4e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, un texte, des photos, le tableau, le stylo, le rétro-projecteur, le téléviseur, la cassette.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	5	5	0	c,d	ré	×		op1		1	2	0	M/I
2	7	6	1	c,d	ré	×		op2		5	0	0	M/I
3	11	10	1	c,d	ré	×		op2		6	1	0	M/I
4	3	3	0	c,d	ré	×		op2		1	0	0	M/I
5	4	2	2	d	pv	×	×	op2		0	1	0	M/I
6	2	2	0	c	ré	×		op2		1	0	0	M/I
7	4	2	2	d	ré	×	×	op3		0	3	0	M/I
8	6	1	5	d	pv		×		op5	0	1	0	P/E
9	5	5	0	c	ré	×		op12		2	2	0	M/I
Total	47	36	11	4c/d, 3d, 2c	7ré, 1pv	8	3	8	1	16	10	0	8M/I, 1P/E

Tableau 7.15 : traitement des données du cours F5

(La légende)

- **Ep :** épisode

- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (co : collective ; du : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée)
- **système d'apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**
  - Info : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - prod : opération productive (op5 : opérations de production, de résolution)
- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral, interrogatif
  - P/E : participatif, exploratoire

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe, l'enseignante fait connaître, discriminer et comprendre deux types de risques aux élèves : risques majeurs et risques mineurs, à l'aide de nombreuses sources : des documents imprimés, des photos, des extraits de film. Nous allons analyser en détail les contenus des épisodes pour bien éclairer, identifier leurs types et le rôle de l'enseignant qui correspond à ces différents épisodes.

- Les épisodes inducteurs

Pour les épisodes 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 et 9, il y a au total 42 échanges, dont 36 sont initiés par l'enseignante, les échanges venant de l'enseignant sont dominants. L'interaction collective et l'interaction duelle coexistent, l'interaction prend une forme répétitive. La

plupart des questions posées sont des questions fermées. Durant ces épisodes, c'est l'enseignante qui initie et clôt la communication.
Le système d'apprentissage chez l'élève est essentiellement un système réception-consommation : les élèves discriminent les risques majeurs et les risques mineurs, comprennent la différence qui existe entre eux à travers l'analyse des documents préparés par l'enseignante. L'enseignante met en oeuvre chez l'élève des opérations cognitives informatives (1 et 2), de niveau reconnaissance et de compréhension, les élèves saisissent, reconnaissent et comprennent les connaissances transmises par l'enseignante. L'enseignante joue principalement un rôle magistral et interrogatif.

- **Les épisodes médiateurs**

Pour l'épisode 8, parmi les 6 échanges, 5 sont initiés par l'élève, 1 est initié par l'enseignante; le type d'interaction est duel et sa forme est plus variée ; l'enseignante pose une question ouverte qui permet aux élèves de réfléchir. La communication et la relation sont plus réciproques entre enseignant et élève. Chacun attend une contribution des autres. L'enseignant s'adapte plus aux élèves dans cet épisode, elle accepte les interventions des élèves, réagit à leurs questions, elle les guide mais accepte aussi d'être guidée par eux, elle participe à la discussion. Elle a une attitude participative et joue un rôle participatif. Les actes d'apprentissage correspondent pour l'élève au système d'apprentissage expression-production : il pose spontanément des questions, il argumente et discute avec l'enseignante lorsqu'il a une idée différente. Leurs opérations cognitives sont (type 5) des opérations productives, du niveau production et jugement.

Le bilan

La séance est menée par l'enseignante selon une attitude magistrale et une méthode interrogative. Cette séance comprend 9 épisodes, dont 8 sont inducteurs et 1 est médiateur.

Durant la séance de cours, il y a au total 47 échanges, 36 échanges sont initiés par l'enseignante, 11 initiés par les élèves, la majorité des échanges venant de l'enseignant. Les interactions pédagogiques collectives et duelles coexistent, l'interaction prend

souvent une forme répétitive. Quant à la question posée, l'enseignante pose 16 questions fermées et 10 questions ouvertes.

L'enseignante suit son objectif éducatif et elle ne s'adapte pas trop aux élèves. Les actes d'apprentissage des élèves sont essentiellement dans un système d'apprentissage réception-consommation et développent des opérations cognitives informatives, du niveau reconnaissance et compréhension.

Durant cette séance de cours, nous remarquons que les élèves ont du mal à comprendre la différence entre les risques majeurs et les risques mineurs, surtout au début des deux épisodes (épisode 2 et 3), ils devinent parfois la bonne réponse. L'enseignante ne donne pas assez d'explications sur ces deux notions et leurs différences avant de demander aux élèves de les distinguer. Le dialogue informatif constitue le dialogue pédagogique le plus courant chez cette enseignante. Elle joue principalement un rôle magistral et interrogatif.

Par contre, cette enseignante utilise différentes sources pédagogiques (des photos, des images, des extraits de film) afin de permettre aux élèves de voir clairement les conséquences des risques et de comprendre les différences entre deux types de risques.

Cours F6 : l'école en France

- ✧ Niveau de classe : Classe de 6e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : une vignette, un texte, une loi, le tableau, le stylo.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	2	2	0	d	ré	×		op1		0	1	0	M/I
2	3	3	0	d	ré	×		op1		0	1	0	M/I
3	1	1	0	d		×		op1		0	1	0	M/I
4	4	3	1	d	ré	×		op1		0	1	0	M/I
5	1	1	0	d		×		op1		0	1	0	M/I
6	9	8	1	c,d	pv	×	×	op13	op45	4	4	0	P/E
7	5	5	0	c,d	ré	×	×	op12	op4	3	1	0	M/I
8	6	3	3	d	v		×		op5	0	2	0	G/Mé
9	2	2	0	d	ré	×		op1		2	0	0	M/I
10	9	9	0	c,d	ré	×		op12		5	3	0	M/I
11	6	6	0	c,d	ré	×		op1		1	2	0	M/I
12	4	3	1	c	ré	×	×	op1		2	2	0	M/I
13	2	2	0	d	ré		×		op4	0	1	0	G/Mé
14	3	2	1	d	v		×		op45	0	1	0	G/Mé
15	3	3	0	d	pv		×	op2		0	1	0	P/E
Total	60	53	7	10d, 4c/fu,1c	8ré, 2pv, 2v	11	7	12	5	17	22	0	10M/I, 2P/E, 3G/Mé

Tableau 7.16 : traitement des données du cours F6

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (co : collective ; du : duelle)

- fo : forme (ré : répétitive ; pv : plus variée ; v : variée)

- **système-apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**
  - Inf : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension ; op3 : opérations de mémorisation, d'application)
  - pro : opération productive (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement)
- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral, interrogatif
  - P/E : participatif, exploratoire
  - G/Mé : guide, médiateur

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle de classe. L'enseignante propose d'abord un petit test composé de cinq questions sur l'école en France pour vérifier les acquis des élèves lors du dernier cours, puis elle le corrige avec eux, ensuite, elle fait comprendre aux élèves deux autres situations de la scolarisation en France à travers l'étude des documents divers (une vignette, un texte, une loi) et leur demande de trouver des solutions face à la discrimination.

- **Les épisodes inducteurs**

Pour les épisodes 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 11 et 12, les échanges venant de l'enseignante sont dominants. L'interaction collective et l'interaction duelle coexistent, la forme de l'interaction soit prend une forme simple (question, réponse, évaluation) soit prend une forme répétitive (question, réponse, évaluation ×n).

De l'épisode 1 à l'épisode 5, tous les échanges sont initiés par l'enseignante, elle demande aux élèves de corriger les réponses avec elle après un test pour vérifier leurs

acquis lors du dernier cours, les élèves répondent à la question de l'enseignante soit pour identifier la fonction de l'école, soit pour interpréter la signification des mots appris (la laïcité et la mixité), leurs actes d'apprentissage sont dans le système d'apprentissage réception-consommation; leurs opérations cognitives sont informatives (1, 2 et 3) - du niveau de reconnaissance, du niveau de compréhension et du niveau mémorisation : l'enseignant joue un rôle magistral et interrogatif.

Pour les épisodes 7, 9, 10, 11, 12, la plupart des échanges sont initiés par l'enseignante, la forme d'interaction est répétitive. Bien que certaines questions soient ouvertes, ce qui donne une certaine liberté de choix et de réflexion aux élèves, ils répondent aux questions en utilisant les informations données dans des documents distribués par l'enseignante, il n'y a pas de production personnelle. Les actes d'apprentissage chez les élèves sont dans le système d'apprentissage réception-consommation; leurs opérations cognitives sont essentiellement informatives (1,2 et 3). L'enseignante joue un rôle magistral et interrogatif.

- **Les épisodes médiateurs**

Dans l'épisode 6, il y a 9 échanges, 8 échanges sont initiés par l'enseignante ; le type d'interaction est principalement duel, la forme d'interaction est plus variée ; le nombre des questions fermées et des questions ouvertes est identique : 4. Avant d'étudier un document, l'enseignante demande aux élèves d'expliquer le mot « la discrimination » qui apparaît au sujet de ce document. Lorsque les élèves ont des difficultés à l'expliquer, elle réagit tout de suite, donne des explications, des pistes de réflexion; une élève répond à la question en analysant les informations d'un document (une petite vignette), l'enseignante utilise ses apports et suit son raisonnement : elle intègre ses apports dans la progression. A la fin de l'épisode, elle discute avec un élève qui a une divergence. Les actes d'apprentissage des élèves correspondent essentiellement au système d'apprentissage expression-production. Les opérations cognitives informatives et formatives coexistent. L'enseignante joue un rôle participatif et exploratoire.

L'épisode 15 est le dernier épisode, les 3 échanges sont initiés par l'enseignante, le type de l'interaction est duel, la forme de l'interaction est plus variée. L'enseignante pose une question ouverte pour commencer à étudier « l'école dans le monde », la question permet aux élèves d'avoir une certaine liberté de réflexion et d'exprimer leurs réflexions sur l'école dans le monde. Les élèves répondent à la question en utilisant les concepts acquis concernant l'école en France (l'éducation de tous, l'école gratuite et la mixité). Leurs

actes d'apprentissage sont dans le système d'apprentissage expression-production; leurs opérations cognitives sont informatives, du niveau 2 : opérations de transformation, compréhension. Durant cet épisode, face aux trois réflexions des élèves, l'enseignante ne donne pas directement une évaluation, mais elle a une attitude exploratoire(3.p, 5.p, 7.p) en guidant les élèves à découvrir eux-mêmes l'école dans le monde plus tard. Cependant, peut-être à cause du manque de temps (la sonnerie) l'enseignante retourne très vite au contenu proposé et imposé (7.p). C'est un épisode médiateur basique. L'enseignante a une attitude exploratoire, mais c'est une ébauche.

- **Les épisodes adaptateurs**

Les épisodes 8, 13 et 14 sont des épisodes adaptateurs. L'épisode 8 contient 6 échanges, dont 3 initiés par l'enseignante et 3 autres initiés par l'élève, les échanges initiés par l'enseignante et l'élève sont identiques. Le type d'interaction est duel, l'interaction prend une forme variée. L'enseignante demande aux élèves de résoudre un problème pour lutter contre la situation de discrimination concernant la scolarisation de l'élève handicapé. Les élèves réfléchissent, cherchent des solutions et expriment leurs idées. Le système d'apprentissage chez l'élève est expression-production; les opérations cognitives sont du type 5- opération de production, résolution. L'enseignante écoute, discute avec l'élève, explore des apports des élèves. La communication est interactive entre élève et enseignante, chacun réagit à l'autre. L'enseignante joue un rôle de guide, de médiateur :

1. *P : Alors quelles sont les solutions? Parce que l'école gratuite et obligatoire pour tous les enfants et pour ces enfants aussi. Ben.*
2. *E(Ben): De voir par exemple s'il y a un autre collège qui va avoir l'ascenseur qui a les moyens.*
3. *P: Exactement, très bien, tout de suite on va voir si dans la proximité il peut y avoir un collège qui peut l'accueillir, c'est ce qui s'est passé ici, il y a un élève qui devait venir, on n'avait pas l'équipement et on l'a placé dans un autre collège donc déscolarisé, exactement, ça c'est la meilleure chose possible, sinon qu'est-ce qui faut faire? Salamatha ?*
4. *E(Sal): Il faut tout faire pour l'accueillir…*
5. *P: ça on l'a dit, mais s'il n'y a pas cette possibilité là.*
6. *E(Sal): Par exemple un garçon avec un gros fauteuil roulant, on l'a mis dans une classe en bas.*
7. *P: Oui alors mais par exemple ici ce n'est pas possible parce qu'il faudrait changer de classe etc, donc il faudrait faire quelque chose. Alors, Élise?*

8. E(Élise): On le met dans une salle et les profs sont là...
9. P: On ne peut pas, c'est pas possible. Il faudrait payer des profs et on n'a pas d'argent pour ça.
10. E(autre1): Prendre des cours à domicile je crois qu'il y a des écoles pour...
11. P: Oui ça existe c'est possible, mais c'est mieux s'il n'est pas dé-scolarisé.
12. E(autre2): Installer des équipements pour eux.
13. P: Voilà, donc on a 2 solutions où on trouve le lieu pour le placer vers le collège ou on adapte le collège, on n'a pas d'autres solutions.

L'épisode 13 contient 2 échanges initiés par l'enseignante. L'interaction prend une forme variée. L'enseignante commence par une question ouverte qui permet aux élèves de réfléchir et d'apporter des idées personnelles en recherchant et explorant les informations données dans le document proposé, après avoir écouté les idées des élèves, l'enseignante donne toujours une réaction positive et encourage leur expression. Durant cet épisode, les actes d'apprentissage des élèves correspondent au système d'apprentissage de production-expression et leurs opérations cognitives sont formatives, de niveau 4 : opérations d'inférence, raisonnement. L'enseignante guide les élèves à réfléchir et les encourage par le questionnement et par son attitude. Bien que les échanges soient inférieurs à 3, l'enseignante montre quand même une attitude de guide. C'est un épisode adaptateur basique.

L'épisode 14 comprend 3 échanges, 2 échanges initiés par l'enseignant et un initié par l'élève. La forme d'interaction est variée. La question posée est ouverte. Lorsque l'élève montre de l'hésitation et de la difficulté, l'enseignante l'encourage en souriant, grâce à sa stimulation, l'élève ose exprimer son idée. Après que cette enseignante a écrit la réponse au tableau, une élève exprime ses idées avec d'autres mots différents de ceux de l'enseignante, cette enseignante l'accepte en réagissant positivement. Le système d'apprentissage des élèves est expression-production, les opérations cognitives sont formatives, de niveaux 4 et 5. Durant cet épisode, l'enseignante répond aux besoins des élèves et s'adapte à eux. Elle joue un rôle de guide et de médiateur.

Le bilan

La séance est constituée de 15 épisodes : 10 épisodes inducteurs, 2 épisodes médiateurs et 3 épisodes adaptateurs.

Cette séance contient 60 échanges : 53 échanges sont initiés par l'enseignante et 7 échanges sont initiés par les élèves, la plupart des échanges sont initiés par l'enseignante. Quant à l'interaction, les interactions collective et duelle coexistent, les formes d'interaction répétitive et variée cohabitent. L'enseignante pose 39 questions : 17 questions fermées, 22 questions ouvertes. La dernière forme de question permet aux élèves d'avoir certaines libertés de choix, de réflexion et de production.

Cette séance est menée au début selon une attitude et une méthode interrogative qui correspondent à la tâche donnée par l'enseignante : correction des réponses d'un test pour vérifier les acquis du dernier cours. Les élèves fonctionnent par mémorisation et rappel plus que par production.

Grâce aux nouvelles tâches proposées, l'étude de deux cas particuliers sur la scolarisation en France, un tiers de la séance est menée selon une attitude et une méthode active, l'enseignante utilise les proposions de quelques élèves et suit leur raisonnement; elle intègre leurs apports dans la progression vers l'objectif (épisodes 6, 8). Dans les 3 derniers épisodes, la stimulation positive est constante dans la classe.

(*Après le cours, l'enseignante me dit qu'elle propose toujours un test au début du cours pour vérifier les acquis des élèves dans tous les niveaux de classe enseignés, ce petit test selon elle permet aux élèves de relire et de réviser le contenu enseigné lors du dernier cours.*)

Cours F7 : le fonctionnement des élections régionales garantit la démocratie

- ✧ Niveau de classe : Classe de 3e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle informatique, une feuille à remplir avec des consignes et des questions.

Ep	échange			interaction		système d'apprentissage		opération cognitive		forme de question			rôle de l'enseignant
	né	en	el	ty	fo	r-c	e-p	Inf	Pro	f	o	g	
1	4	1	3	d	v		×		op6	1	0	0	G/Mé
2	7	5	2	c,d	v	×	×	op1	op56	4	0	0	G/Mé
3	3	3	0	d	ré	×		op1		3	1	0	M/I
4	3	2	1	d	ré	×		op1		0	1	0	M/I
5	2	2	0	d	ré	×		op1		0	2	0	M/I
6	12	12	0	c,d	ré	×	×	op1	op4	3	9	0	I/E
7	6	6	0	c	ré	×		op12		6	0	0	M/I
Total	37	32	5	4d, 2c/d, 1c	4ré, 2v	6	3	6	3	17	13	0	2G/Mé ,3M/I, 1I/E

Tableau 7.17 : traitement des données du cours F7

(La légende)

- **Ep :** épisode
- **échange :**
  - né : nombre d'échanges
  - en : nombre d'échanges initiés par l'enseignant
  - el : nombre d'échanges initiés par les élèves
- **interaction :**
  - ty : type (c : collective ; d : duelle)
  - fo : forme (ré : répétitive ; v : variée)
- **système d'apprentissage :**
  - r-c : réception - consommation
  - e-p : expression - production
- **opération cognitive :**

- Info : opération informative (op1 : opérations de saisie, d'encodage, d'enregistrement, de reconnaissance ; op2 : opérations de transformation, de compréhension)
- prod : opération productive (op4 : opérations d'inférences, de raisonnement ; op5 : opérations de production, de résolution, de jugement ; op6 : opérations de métacognition)

- **forme de question :**
  - f : fermée
  - o : ouverte
  - g : guide
- **rôle/attitude de l'enseignant**
  - M/I : magistral, interrogatif
  - G/Mé : guide, médiateur
  - I/E : interrogatif, exploratoire

L'interprétation et l'analyse des données

Cette séance de cours se déroule dans la salle informatique. L'enseignante demande d'abord aux élèves d'expliquer le type de vote retenu pour les élections régionales (le scrutin de liste majoritaire à deux tours) et de chercher le mode d'élection (l'élection présidentielle, les élections législatives, les élections municipales, les élections européennes) à l'aide du site vie-publique.fr. Les élèves s'installent devant l'ordinateur et cherchent des informations sur le site selon une feuille où il y a des consignes et des tableaux à remplir, ils travaillent soit par deux, soit individuellement. Ensuite, l'enseignante corrige leurs réponses avec eux.

- **Les épisodes inducteurs**

Pour les épisodes 3,4,5,7, les échanges venant de l'enseignante sont dominants. L'interaction collective et l'interaction duelle coexistent, la forme de l'interaction est souvent répétitive.

Durant ces 4 épisodes, l'enseignante corrige avec les élèves leurs réponses après leurs travaux individuels, les élèves interprètent la signification des termes (le scrutin, de liste, majoritaire, à deux tours) en utilisant les informations du site, leurs actes d'apprentissage sont dans le système d'apprentissage réception-consommation; leurs opérations cognitives sont informatives 1 - du niveau de saisie, d'encodage. L'enseignante joue principalement un rôle magistral et interrogatif.

- **Les épisodes médiateurs**

Pour l'épisode 6, toutes les questions sont posées par l'enseignante, la forme d'interaction est plus variée. Les élèves interprètent et explicitent des notions, leurs opérations cognitives sont essentiellement 1- opérations de saisie et d'encodage- et 4-opérations d'inférence. Pourtant, l'enseignante s'ajuste ponctuellement aux élèves lorsqu'elle se rend compte de leurs difficultés à comprendre certaines notions, elle donne des exemples concrets, des explications pour les aider, elle pose 12 questions (3 questions fermées et 9 questions ouvertes) pour donner des pistes de réflexion qui permettent aux élèves de réfléchir progressivement à toutes les notions autour de « à deux tours » et de vérifier si les élèves ont bien compris. Elle met en oeuvre une méthode interrogative en prenant en compte le processus et le niveau de compréhension des élèves, elle s'adapte ponctuellement aux élèves en fonction de leur compréhension, de leur réponse, c'est donc un épisode médiateur basique. L'enseignante joue un rôle interrogatif et exploratoire.

- **Les épisodes adaptateurs**

Pour les épisodes 1 et 2, les échanges venant de l'enseignante et des élèves sont presque identiques. L'interaction collective et l'interaction duelle coexistent, la forme de l'interaction est variée. Le nombre des questions posées par l'enseignante et par les élèves est identique.

Dans l'épisode 1, comme l'enseignante demande aux élèves de chercher des infos à l'aide du site sans donner une explication précise sur la fonction de la partie « recherche » de ce site, des élèves rencontrent des difficultés pour l'utiliser, ils demandent de l'aide à l'enseignante pour commencer, continuer le travail et achever leur tâche. Cette enseignante se rend compte de la difficulté rencontrée par les élèves grâce à leurs questions posées spontanément, s'adresse à la classe, donne des explications précises pour leur apporter une aide. A la fin de cet épisode, on constate que certains élèves ont réussi à faire la recherche sur le site grâce à l'aide de l'enseignante. Le système d'apprentissage chez l'élève est l'expression-production ; les opérations cognitives sont du type 6-opérations de métacognition (prise de conscience et réflexion) : ils connaissent leur démarche d'apprentissage, ils demandent spontanément de l'aide lorsqu'ils rencontrent une difficulté qui les empêche de continuer leur travail. L'enseignante s'adapte aux élèves, elle répond à leurs besoins, et leur apporte des aides.

La communication est interactive entre élève et enseignante. L'enseignante joue un rôle de guide, de médiateur.
Dans l'épisode 2, on constate que des élèves rencontrent la même difficulté que dans l'épisode 1, comme l'enseignante n'explique pas clairement son objectif pour chaque tâche ou ne la fait pas découvrir de façon précise aux élèves au début du cours, des élèves n'arrivent pas à achever la tâche. Lorsque l'enseignante remarque la difficulté des élèves, elle donne tout de suite des explications en apportant des exemples par des questionnements qui permettent la réflexion des élèves. Quand un élève se trompe, elle pose la question à la classe et elle apporte la réponse correcte des autres élèves pour la confronter avec l'erreur de cet élève au lieu de donner directement une réponse ou une évaluation. Le système d'apprentissage chez l'élève est l'expression-production; les opérations cognitives sont principalement de type 5-opérations de production, jugement- et de type 6-opérations de prise de conscience et réflexion. L'enseignante s'adapte aux élèves, elle répond à leurs besoins et à leur demande, leur apporte des aides. La communication est interactive entre élève et enseignante. L'enseignante joue un rôle de guide, de médiateur.

Le bilan

La séance est constituée de 7 épisodes : 4 épisodes inducteurs, 1 épisode médiateur et 2 épisodes adaptateurs.

Cette séance contient 37 échanges : 32 échanges sont initiés par l'enseignante et 5 échanges sont initiés par les élèves, la plupart des échanges sont initiés par l'enseignante. Quant à l'interaction, les interactions collective et duelle coexistent, les formes d'interaction répétitive et variée cohabitent. L'enseignante pose 31 questions : 17 questions fermées, 13 questions ouvertes. La dernière forme de question est posée principalement dans l'épisode 6.

Cette séance est menée au début selon une attitude et une méthode actives qui correspondent à la tâche donnée par l'enseignante : elle fait chercher des informations aux élèves pour expliquer le type de vote retenu pour les élections régionales (le scrutin de liste majoritaire à deux tours) et pour comprendre le mode d'élection (l'élection présidentielle, les élections législatives, les élections municipales, les élections européennes) à l'aide du site vie-publique.fr. Les élèves fonctionnent par la recherche personnelle, la sélection des informations et l'exploration de ces informations plus que par mémorisation et rappel. La moitié de la séance de cours (29 minutes) est consacrée à

la recherche individuelle des élèves devant l'ordinateur. L'enseignante apporte des aides en fonction des besoins et des demandes des élèves.

Le reste du temps de cette séance est consacré à vérifier et à corriger le travail individuel des élèves. Les élèves répondent à la question de l'enseignante en utilisant des informations trouvées, réorganisées et combinées sur le site.

Cette enseignante a une attitude de guide, de médiateur, mais également une attitude interrogative durant cette séance.

Pendant cette séance de cours, surtout au début, le bruit, le bavardage, sont constants dans la classe. Parmi les 15 élèves, 4 (2 garçons et 2 filles) bavardent tout au long de cette séance de cours. L'enseignante est obligée de passer plus de 7 minutes à gérer la classe et les calmer durant l'introduction des tâches dès le début. Durant la correction des réponses, elle pose plusieurs fois des questions aux 2 garçons qui bavardent toujours pour les faire travailler.

(*Après le cours, je demande à l'enseignante pourquoi ces 2 garçons et 2 filles bavards qui travaillent par 2 devant le même ordinateur, ne travaillent pas individuellement ? L'enseignante m'explique qu'à cause des ordinateurs en panne, le matériel est insuffisant pour que chaque élève puisse utiliser un ordinateur.*)

7.2.2 Synthèse des résultats des analyses des séances en France

Nous dégagerons dans cette partie les résultats des analyses statistiques et des analyses interprétatives/compréhensives des 7 séances d'éducation civique dans 7 collèges publics en France.

Les résultats des analyses statistiques descriptives

Une analyse statistique des 7 séances d'éducation civique en France donne les résultats suivants :

- Pendant une séance en classe, le nombre, la longueur des échanges varient d'un enseignant à l'autre : de 32 dans un cours de 50 minutes à 59 dans un autre de même durée. Le nombre d'échanges initiés par l'enseignant va de 32 à 59, par contre, le nombre d'échanges initiés par l'élève va de 5 à 18 par séance. Le nombre des échanges venant de l'enseignante et celui des échanges venant de l'élève est presque identique dans le cours F1, par contre, la plupart des échanges sont initiés par l'enseignant pour le cours F2, F3, F4, F5, F6 et F7.

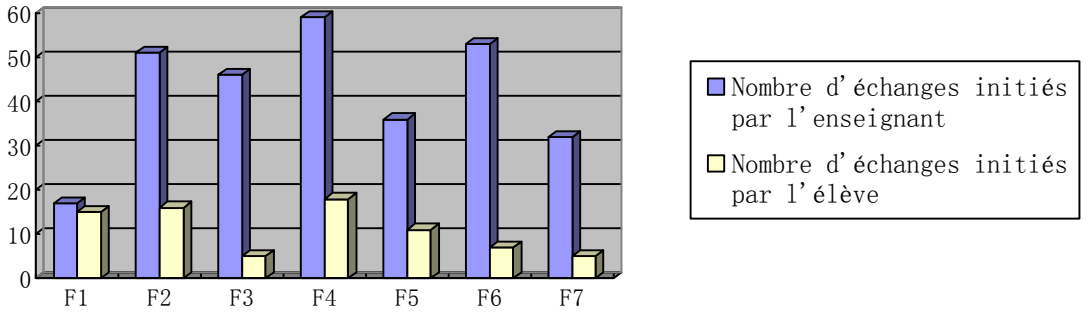

Figure 7.18 : nombre d'échanges venant de l'enseignant et de l'élève par séance en France

- Pour les 7 séances, il y a au total 294 échanges qui sont initiés par l'enseignant, 78 échanges sont initiés par l'élève. Les échanges à l'initiative de l'élève sont moins nombreux que ceux qui sont initiés par l'enseignant.

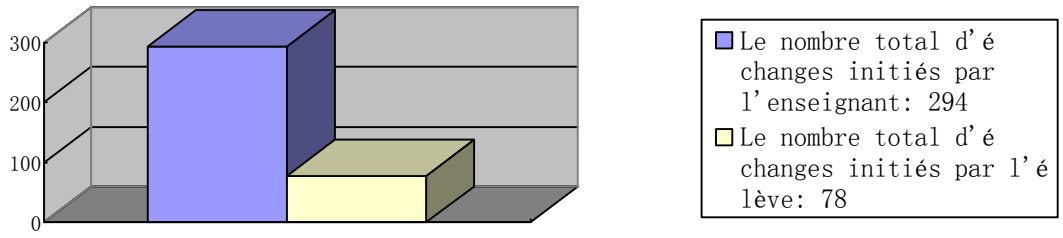

Figure 7.19 : nombre total d'échanges venant de l'enseignant et de l'élève des 7 séances en France

- Dans les 7 séances analysées, il y a au total 85 épisodes, dont 59 épisodes inducteurs, 8 épisodes médiateurs et 18 épisodes adaptateurs ; le nombre des épisodes inducteurs est dominant.

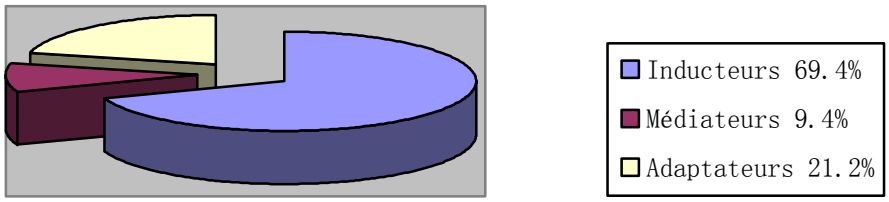

Figure 7.20 : relevé des types d'épisodes des 7 séances en France

Sur les 7 séances retranscrites et analysées, nous avons dénombré :

- 59 épisodes inducteurs sur un total de 85 épisodes, soit 69.4% des séances menées en adoptant une attitude magistrale et interrogative;
- 8 épisodes médiateurs sur un total de 85 épisodes, soit 9.4% des séances menées en adoptant majoritairement une participative et exploratoire;
- 18 épisodes adaptateurs qui sont sur un total de 85 épisodes, soit 21.2% des séances menées en adoptant majoritairement une l'attitude de guide et de médiateur.

Les résultats des analyses au regard des textes officiels

Nous nous rappelons ici, dans les programmes et les documents d'accompagnement de l'éducation civique au collège en France que le Ministère de l'Éducation nationale français propose à l'enseignant d'initier les élèves à la construction de concepts et aux

méthodes d'apprentissage ; l'exercice de l'esprit critique et la pratique de l'argumentation sont privilégiés dans les démarches pédagogiques ; l'organisation de débats est soulignée dans les documents d'accompagnement des programmes en classe de 5e-4e et en classe de 3e. Nous dégagerons le rôle joué par les enseignants en vérifiant si les 7 enseignants analysés ont travaillé en fonction de ces propositions durant les 7 séances de cours analysés :

- parmi les 7 séances, les élèves sont formés et éduqués plus ou moins à l'analyse de situations de la vie quotidienne (Cours F2), de la vie scolaire (Cours F6), de la vie sociale (Cours F1, F4, F5) et politique (Cours F3, F7[76]), par la mobilisation et par l'utilisation des connaissances acquises souvent à travers des études des cas.
- dans le cours F1, F7, les élèves sont initiés aux méthodes de recherche, à la sélection et à la compréhension de l'information, ils font des recherches individuelles devant l'ordinateur à l'aide des informations trouvées sur Internet, ce sont les élèves qui posent spontanément des questions pour demander l'aide dans leurs processus d'apprentissage, cependant, durant le cours F1, l'enseignante donne directement très souvent des réponses aux élèves lorsqu'ils demandent de l'aide.
- quant à l'exercice de l'esprit critique et l'organisation de débat, parmi les 7 séances analysées, ces démarches n'ont pas été mises en place par l'enseignant. Or, parmi les 7 séances, nous avons remarqué que certains élèves français expriment facilement des divergences et posent spontanément des questions à l'enseignant, et que les enseignants français sont tous l'habitude de les écouter et de discuter avec l'élève, cela montre peut-être une attitude favorable chez l'enseignant pour la formation de l'esprit critique des élèves et l'éducation au débat ?

D'ailleurs, dans les 7 séances de cours, 4 enseignants utilisent les outils pédagogiques modernes. 2 enseignants utilisent ces outils modernes pour varier et enrichir les ressources pédagogiques (Cours F3, F5). Surtout en Cours F3, l'enseignant est toujours en face de l'élève parce qu'il n'écrit rien au tableau et montre tous les informations par le vidéo-projecteur. 2 séances se déroulent dans la salle informatique (cours F1et F7), la plupart du temps, les élèves font leurs recherches selon des consignes de l'enseignant, ils cherchent, sélectionnent, combinent, analysent et synthétisent des informations sur le site

[76] Le sujet de cours F7 concerne l'institution politique et l'élection, l'enseignante enseigne spécifiquement ces connaissances dans la classe de 3e en mars pendant la période des élections régionales en Alsace.

Internet en utilisant l'ordinateur, l'enseignant ne transmet pas les connaissances comme dans d'autres séances qui se déroulent dans la salle de classe, elle apporte seulement des aides lorsque les élèves rencontrent des difficultés. Malheureusement, l'outil d'analyse « épisode » ne nous permet pas de bien comprendre les opérations cognitives des élèves dans certains épisodes durant ces 2 séances de cours parce que cet outil n'a pas pris en compte l'intégration de l'ordinateur dans le processus d'enseignement-apprentissage et dans le processus d'interaction.

En bref, sur les 7 enseignants, aucun ne met entièrement en pratique la méthode interrogative et montre nettement un rôle magistral et interrogatif, 3 enseignants mettent en oeuvre majoritairement la méthode interrogative, ponctuellement la méthode active, s'adaptent ponctuellement aux élèves, montrent à la fois un rôle interrogatif, exploratoire (Cours F3, F5, C6) ; 2 enseignantes mêlent la méthode interrogative et la méthode active (Cours F1, F7), 2 autres mêlent la méthode interrogative, la méthode active et la pédagogie différenciée (Cours F2, F4), s'adaptent plus souvent aux élèves et montrent à la fois une attitude interrogative, exploratoire et de guide et de médiateur.

Chapitre 8

Analyse catégorielle des entretiens

Dans ce chapitre, l'objectif est de repérer les facteurs qui permettent ou empêchent la mise en pratique en classe des propositions pédagogiques dans les textes officiels et le nouveau rôle joué par l'enseignant en Chine et en France.

8.1 L'analyse des données en Chine

Entretien	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
Enseignant	EC1	EC2	EC3	EC4	EC5	EC6	EC7
Age	40 ans	39 ans	35 ans	24 ans	35 ans	59 ans	28 ans
Sexe	f	m	f	f	f	f	f

Tableau 8.1 : profil des 7 enseignants d'éducation idéologique et morale des collèges chinois

8.1.1 Le guide pour la préparation d'un cours

- **Type de documents de référence**

Les documents de référence sont variés selon les sept enseignants pour préparer un cours d'éducation idéologique et morale. Ils utilisent les programmes (EC1, EC2, EC3, EC4, EC5, EC6, EC7) et les manuels (EC2, EC6) pour préparer un cours, font leurs cours en les reliant à l'actualité, cinq d'entre eux font des recherches sur l' actualité sur Internet (EC1, EC2, EC3, EC4, EC5), deux dans des journaux (EC2, EC7), une dans la presse et à la radio (EC6). Par ailleurs, une seule enseignante consulte des documents sur des points clés dans le concours d'entrée au lycée général (EC7). Parmi les sept enseignants, une enseignante (EC4) souligne qu'elle cherche des actualités sur Internet pour prendre en compte l'intérêt de l'élève :

« *je cherche des documents sur Internet, parce que l'élève d'aujourd'hui n'aime pas que le professeur inculque des connaissances, il préfère que le professeur parle de l'actualité et donne des exemples* » (entretien 4, L.5-7)

- **Statut des textes officiels**

Quant au statut des textes officiels, deux enseignants considèrent que les manuels et les programmes sont la base (EC1) et les documents de référence primaires (EC2) pour la préparation d'un cours. Deux enseignants (EC6, EC7) jugent qu'ils sont importants comme référence. Pour les trois autres enseignants, les programmes sont considérés comme une des références (EC3, EC4, EC5), deux d'entre eux (EC4, EC5) pensent que la préparation du cours doit aussi tenir compte de la situation des élèves :

« *...mais les programmes ne sont qu'une référence, une direction, nous ne pouvons pas utiliser la même méthode à chaque séquence de cours. Il faut penser au contenu de l'enseignement et à la situation de l'élève* » (entretien 4, L.12-15)
« *Je les ai lus, mais ils ne sont qu'une référence selon moi, il faut aussi tenir compte de la situation des élèves* » (entretien 5, L.10-11)

- **Application des démarches proposées dans les textes officiels**

Parmi les sept enseignants, tous mettent en pratique des démarches proposées dans les textes officiels, une enseignante (EC1) les utilise peu parce qu'elle utilise sa propre méthode ; une enseignante (EC7) les utilise mais pas souvent ; une autre (EC2) les utilise parfois, elle souligne que la mise en pratique des démarches proposées doit convenir à la personnalité de l'enseignant, et que l'enseignante doit bien comprendre ces démarches avant de les mettre en œuvre ; un enseignant (EC3) insiste sur le fait que le choix des démarches pédagogiques doit dépendre de la situation des élèves :

« *Ils (les programmes) proposent l'enseignement par l'interaction à travers des activités et ils proposent des exemples. Mais ils sont seulement une référence, je dois également choisir des démarches pédagogiques en fonction de la situation de mes élèves* » (entretien 3, L.11-14)

Une enseignante (EC4) trouve que l'enseignement par la discussion et par le débat est une démarche d'enseignement qui fonctionne bien selon ses expériences parce que ses élèves aiment beaucoup ces façons de procéder. Par contre, une enseignante (EC5) considère que la discussion en groupe, l'apprentissage par la recherche, ces méthodes à la mode sont difficiles à mettre en oeuvre dans son établissement. Par ailleurs, une enseignante (EC6) souligne que les nouvelles méthodes pédagogiques peuvent être mises en pratique en classe après la réforme grâce au changement des contenus enseignés et à l'emploi des multimédias dans le domaine de l'enseignement :

> « *Avant la réforme, nous utilisions l'ancien manuel, mais les élèves ne l'aimaient pas, les enseignants non plus car beaucoup de contenus de l'enseignement concernaient la politique de l'Etat, il était difficile de les transmettre en utilisant des méthodes actives. Après la réforme des programmes, les nouvelles méthodes pédagogiques peuvent être mises en pratique en classe grâce au changement de ces contenus, surtout au cours de ces dernières années, l'emploi des multimédias dans le domaine de l'enseignement nous permet d'adopter de nouvelles démarches d'enseignement* » (entretien 6, L.22-29)

- **Difficulté d'application des textes officiels**

Les difficultés d'application des textes officiels en classe sont variées. Pour l'enseignante (EC1), elle les applique peu parce que certaines méthodes proposées sont vieilles et démodées selon elle. Selon deux enseignants (EC2, EC7), la pression du concours empêche la mise en pratique des méthodes actives surtout pour la classe de neuvième[77] (EC7) car la méthode active et la méthode pédagogique par la recherche des élèves prennent beaucoup de temps, ainsi que la préparation au concours (EC2), l'enseignante (EC2) souligne que le niveau d'étude insuffisant de certains élèves, leur personnalité (timide), le manque de temps ainsi que la complexité des contenus enseignés sont d'après elle des facteurs empêchant d'appliquer en classe des démarches d'enseignement proposées dans les textes officiels.

L'enseignante (EC3) utilise moins les méthodes actives dans des classes qui sont difficiles à gérer, d'ailleurs, selon ses expériences, l'apprentissage par la recherche et par l'exploration des apprenants est une démarche qui ne fonctionne pas bien pour les élèves

[77] la classe neuvième, la dernière année au collège en Chine

de son établissement parce que des élèves sont issus de familles défavorisées ou de familles de travailleurs migrants[78] dans lesquelles ils ne suivent pas l'actualité et les parents n'ont pas de grandes attentes envers leurs enfants :

> *« Notre établissement se situe en banlieue, donc beaucoup de nos élèves viennent des villages près d'ici, leurs parents n'ont tous pas suivis un haut niveau d'étude et ils n'ont pas de grande attente pour leurs enfants ; il y a encore d'autres élèves : leurs parents viennent de la campagne, mais travaillent actuellement à la ville comme travailleurs migrants, alors leurs conditions familiales sont encore pires. Dans notre établissement, très peu d'élèves sont de familles favorisées, ils sont essentiellement de familles défavorisées. Leurs parents travaillent en ville et louent un petit logement, certains enfants n'ont même pas leur propre chambre ou habitent dans la même chambre que les parents. C'est pourquoi ils ne suivent pas l'actualité. L'enseignant est obligé de passer du temps pour compléter beaucoup de connaissances en cours. Il me semble que ma charge est un peu plus grande que celle de l'enseignant dans de bonnes écoles »* (entretien 3, L.42-52)

L'enseignante (EC5) considère que le manque de motivation d'apprentissage des élèves l'empêche d'appliquer des méthodes qui demandent la recherche et l'exploration par l'apprenant. D'ailleurs, l'enseignante (EC6) explique qu'elle ne sait pas trop comment mettre en place les nouveaux programmes à cause de son âge, de son énergie et l'insuffisance de ses connaissances spécialisées et technologiques :

> « *Bientôt, je serai en retraite, j'ai l'impression que je ne sais pas comment enseigner maintenant selon les nouveaux programmes. Premièrement, la différence d'âge entre moi et les élèves est trop grande (...) Mon cerveau réfléchit moins vite qu'avant... mes connaissances spécialisées sont un peu insuffisantes... surtout on vit actuellement dans une société informatique, je ne sais pas encore utiliser et maîtriser certains outils pédagogiques modernes parce que je suis plus âgée maintenant, mon énergie ne suffit pas pour apprendre de nouvelles choses ; d'autre part, à cause de mon âge, je commence à être moins vive* » (entretien 6, L.81-96)

[78] Travailleur migrant (*mingong*) : la Chine empêche l'afflux des ruraux dans les grandes villes chinoises, mais elle tolère le séjour temporaire de ces ruraux dans les villes quand ils y trouvent un travail. C'est cette migration temporaire de travailleurs ruraux dans les villes qui a donné naissance au phénomène des travailleurs migrants (*mingong*). La scolarisation des enfants des travailleurs migrants pose des problèmes sociaux et éducatifs, le gouvernement cherche à améliorer leur situation. (André-Chieng, Jean-Paul Betbèze, *les 100 mots de la Chine*, PUF, 2010, p.108-109)

8.1.2 L’échange avec des collègues

- **Fréquence des échanges**

Parmi les 7 enseignants, il n’y en a une seule (EC1) qui dit qu’elle n’a pas de possibilité d’échanger officiellement avec d’autres collègues car elle enseigne toutes les classes d’un niveau dans son établissement, mais elle échange activement avec d'autres comme elle veut.
D’autres échangent officiellement avec leurs collègues soit une fois par semaine (EC3, EC4, EC5, EC6), soit deux fois par semaine (EC2, EC7) au bureau de l’école. De plus, une enseignante (EC3) souligne qu’elle échange tous les jours avec des collègues pour enseigner la classe de neuvième, d’autres enseignantes échangent soit occasionnellement (EC6), soit de temps en temps (EC5) ou souvent (EC7) avec leurs collègues selon les besoins.

- **Cadre des échanges**
-

Une seule enseignante (EC1) échange librement et activement avec d'autres lorsqu’elle rencontre des problèmes. Les six autres enseignants (EC2, EC3, EC4, EC5, EC6, EC7) échangent officiellement avec d’autres collègues pendant la réunion fixée et organisée par l’équipe pédagogique de la discipline au sein de son établissement et échangent également librement avec leurs collègues surtout de la discipline. De plus, deux enseignantes (EC5, EC6) n’échangent pas seulement avec des collègues au sein de leur établissement, mais aussi avec des collègues des autres établissements.

- **Contenu des échanges lié à la pratique**

La plupart des échanges ont pour l’objectif de résoudre des problèmes rencontrés en classe et d’améliorer les pratiques pédagogiques : trois enseignantes (EC4, EC5, EC6) assistent au cours des collègues de leur établissement et ceux des autres établissements. De plus, dans un (EC6) des ces trois établissements, l’équipe pédagogique d’éducation idéologique et morale organise un cours de recherche dans lequel les enseignants discutent et donne des propositions à l’enseignant après avoir écouté son cours pour l’aider à améliorer ses pratiques :

> « *Chaque mercredi, les membres de l'équipe pédagogique d'éducation idéologique et morale du collège écoutent ensemble une séance de cours d'un enseignant, ensuite, nous organisons un cours de recherche où nous donnons des propositions à cet enseignant par exemple à quoi il doit faire à attention, etc* » (entretien 6, L.102-106)

Une enseignante (EC1) discute des pratiques pédagogiques avec des collègues pour bien expliquer aux élèves les connaissances clés afin de les aider à mieux les comprendre :

> « *Le contenu des échanges concerne certaines connaissances clés. Par exemple, je demande aux collègues : par quelle méthode explicitez-vous les caractéristiques de loi ? D'autres collègues me demandent aussi : cette question est très difficile à expliquer, comment faites-vous en cours ? Nous échangeons, discutons ensemble des pratiques pédagogiques afin d'aider les élèves à comprendre ces questions* » (entretien 1, L.87-91)

Une enseignante (EC3) considère que la participation à une activité organisée par le bureau régional d'éducation lui permet de connaître des démarches d'enseignement plus efficaces, selon elle, cela est aussi un échange :

> « *Nous devons participer à une activité: même cours, différente structure*[79]*, c'est à dire que deux ou trois enseignants enseignent le même sujet de cours dans deux ou trois classes où le niveau de compréhension de l'élève et leurs disciplines sont comparables. Grâce à cette activité, nous pouvons constater quelle démarche d'enseignement est plus efficace (...) Ça c'est aussi un échange* »
> (entretien 3, L.79-87)

Par ailleurs, pour l'enseignante (EC7), le contenu des échanges tourne autour de l'orientation et des points importants au concours d'entrée au lycée, ainsi que des problèmes pédagogiques délicats rencontrés en classe. Un seul enseignant (EC2) souligne que l'échange sur la pratique pédagogique n'est pas le plus important pour lui car chacun peut utiliser ses propres méthodes.

[79] Même cours, différente structure (*tongkeyigou*) : l'activité organisée par le bureau régional d'éducation.

- **Effet de ces échanges sur la pratique**

Parmi les sept enseignants, il n'y en a qu'une (EC7) qui n'échange pas beaucoup. Selon elle, une enseignante expérimentée comme elle a ses propres méthodes, par contre, quand elle était débutante, elle échangeait beaucoup avec d'autres enseignants pour trouver de meilleures pratiques. Les autres six enseignants considèrent tous qu'ils apprennent des choses grâce à l'échange (EC1, EC2, EC3, EC4, EC5, EC6), trois d'entre eux (EC1, EC3, EC6) apprennent des méthodes pédagogiques des autres pour améliorer les leurs, deux (EC3, EC5) soulignent que l'échange avec des collègues de la discipline qui enseignent le même niveau leur permet d'améliorer leurs pratiques :

> « *Ces échanges m'ont beaucoup aidé, surtout l'activité : même cours, différente structure (...) J'ai l'impression que cette activité nous donne des pressions, mais elle nous permet d'améliorer nos méthodes pédagogiques* » (entretien 3, L.90-98)

L'expérience d'une enseignante jeune (EC4) montre que les échanges avec des professeurs expérimentés de son établissement lui apportent de l'aide:

> « *Les anciens professeurs aident volontiers les jeunes dans notre établissement quand ils ont besoin d'aide. Ces échanges m'ont beaucoup aidée. Par exemple, une fois, après avoir écouté mon cours, un professeur expérimenté m'a dit que j'avais insuffisamment expliqué une question. Il m'a donné quelques exemples afin de m'expliquer comment faire ce cours à l'aide de ces exemples. Ils m'aident très précisément* » (entretien 4, L.32-37)

8.1.3 La préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline

- **Vis-à-vis de l'enseignement disciplinaire et de la pratique pédagogique**

La plupart des enseignants rencontrés (EC2, EC3, EC4, EC6, EC7) considèrent que leur chef d'établissement attache de l'importance à l'enseignement de l'éducation idéologique et morale parce qu'elle doit être évaluée au concours d'entrée au lycée général.
Trois enseignantes (EC3, EC4, EC5) disent que leur chef d'établissement leur font des propositions sur leurs pratiques pédagogiques. Pour elles, ces propositions sont utiles

pour leur travail, de plus, une d'elles (EC5) a l'impression que son chef d'établissement attache une grande importance à la méthode pédagogique car il veut aider les enseignants à améliorer leur niveau pédagogique :

> « *Notre principal attache une grande importance à la méthode pédagogique. Cette année, en avril, il a écouté les cours de nombreux enseignants : des enseignants jeunes et des enseignants expérimentés, ensuite, il a fait un bilan en réunion. J'ai pris des notes, je trouve que ce bilan pédagogique m'aide beaucoup. J'ai noté neuf ou dix propositions par exemple en ce qui concerne l'utilisation des multimédias dans l'enseignement. Ce bilan nous est vraiment utile. J'ai l'impression que l'objectif du principal est de nous aider à améliorer notre niveau pédagogique*» (entretien 4, L.54-61)

Or, une enseignante (EC3) pense qu'elle n'arrive pas forcément à travailler selon la philosophie de son chef d'établissement parce qu'il demande aux enseignants de mettre en place un enseignement « centré sur l'homme » et de créer une relation harmonieuse avec l'élève :

> « *Leurs propositions sont utiles au sens large... notre principal trouve que la relation enseignant-élève doit être harmonieuse, l'enseignement soit se centrer sur l'homme et l'enseignant doit d'abord apprendre à l'élève à être un homme. Ça c'est sa philosophie, il nous demande de le faire. Bien sûr, nous n'arrivons pas forcément à le faire* » (entretien 3, L.147-151)

Parmi les sept enseignants, seulement une (EC1) considère que le chef d'établissement ne s'intéresse pas trop à l'enseignement de sa discipline, elle attend plus d'interventions du chef en cours et des conseils bien qu'elle soit un professeur expérimenté :

> « *D'autres professeurs ont peur des interventions du chef en cours. Mais j'espère que le chef viendra écouter mon cours. J'espère que le chef pourra me donner plus de conseils, mais il est occupé et il observe généralement le cours des jeunes professeurs. Euh... Peut-être, il compte sur moi car je suis un professeur expérimenté (rit)* » (entretien 1, L.101-105)

- **Vis-à-vis de la formation du citoyen**

Chez les sept enseignants, deux (EC5, EC6) considèrent que leur chef d'établissement ne s'intéresse pas à la formation du citoyen.

Selon les cinq autres enseignants interviewés (EC1, EC2, EC3, EC4, EC7), dans leur établissement, leur chef d'établissement propose des activités diverses pour la formation du citoyen, par exemple, un chef parle souvent de l'importance de la formation du citoyen pendant le rite du lever de drapeau[80] (EC1), quatre autres (EC2, EC3, EC4, EC7) soutiennent ou proposent des activités diverses avec pour objectif de rendre les élèves responsables d'eux-mêmes, dans la vie scolaire : « *Il (le chef d'établissement) soutient les élèves quand ils organisent la commission des élèves. Il incite les élèves à se prendre en charge eux-mêmes. Ce sont les délégués qui examinent les comportements et les tenues des élèves. Les délégués sont élus par tous les élèves du collège (...) Toutes les activités ont pour objet que les élèves se gèrent eux-mêmes et de les former à être responsables d'eux-mêmes, en classe et dans l'établissement* » (entretien 4, L.214-223) et même dans la vie sociale : « *l'école demande aux élèves de se mettre au service du quartier au moins une heure et demie par semaine. Pendant les vacances et les jours fériés, l'école les organise de façon à ce qu'ils aident les gens en difficulté. Le service au quartier est une activité longue et institutionnalisée. Lorsqu'il y a des catastrophes naturelles comme un tremblement de terre, la sécheresse, l'école les sollicite pour offrir une assistance financière ou matérielle à la région sinistrée. Ces activités permettent de former leur sens de la responsabilité sociale et leur conscience civique* » (entretien 2, L.304-310)

Dans un de ces sept collèges, un chef d'établissement va plus loin et lance un projet éducatif en collaboration, il s'agit de rédiger et de publier un manuel à l'intérieur de l'établissement pour former le citoyen responsable :

> « *Le principal est en train de démarrer un projet, notre école va publier un manuel : Etre un citoyen responsable, qui sera un document utilisé à l'intérieur de notre établissement. Le principal nous demande -à nous les enseignants d'éducation idéologique et morale- de rédiger ce manuel ; et il demande aux responsables de classe et au service des affaires d'enseignement de nous assister(...) Cette mission d'enseignement doit être effectuée en partie par les responsables de classe, en partie par nous et par le chef d'établissement, c'est un travail en collaboration, c'est une activité en commun. J'ai vu que ce genre de manuel est déjà publié à l'école secondaire n°37*» (entretien 3, L.101-115)

[80] Le lundi matin, toutes les écoles en Chine organisent le rite du lever de drapeau à l'intérieur de l'école, normalement, tous les élèves et tous les enseignants doivent être présents, après ce rite, le chef d'établissement rappelle souvent la discipline aux élèves, les résultats importants obtenus, les punitions pendant la semaine dernière, etc. Le rite du lever de drapeau est considéré comme une forme de formation au patriotisme.

8.1.4 La formation suivie par enseignant

- **Formation initiale**

Tous les enseignants interviewés ont fait leurs études d'enseignement à l'Université normale, la plupart des enseignants ont suivi l'éducation idéologique et politique comme formation initiale, une seule (EC6) a étudié deux ans la politique et la littérature chinoise dans une classe qui s'appelle « politique et histoire » (*Zhengsiban*) pendant les années soixante-dix à l'école normale.

- **Formation continue**

Tous les sept enseignants ont suivi des formations continues, mais les objectifs et les contenus des formations sont divers. Une enseignante (EC3) est en train de préparer son mémoire de Master des sciences de l'éducation et elle souligne qu'elle a participé à des formations concernant l'amélioration des pratiques pédagogiques et l'innovation dans l'enseignement. Deux enseignantes (EC5, EC7) ont étudié le droit à l'université parce que le contenu principal de la classe de huitième est le droit après la réforme des programmes, une d'eux a étudié trois ans le doit, une autre prépare actuellement un Master en droit. Une (EC6) a suivi une formation continue en littérature chinoise. Parmi les sept enseignants, il n'y en a qu'une (EC1) qui a été envoyée à Pékin par le chef d'établissement, elle y a suivi une formation spécifique pour bien comprendre les nouveaux programmes après leur publication, et puis, elle est rentrée à Nanning pour former d'autres professeurs.
Par ailleurs, deux enseignantes (EC2, EC4) ont suivi des formations concernant l'utilisation des multimédias et la fabrication des diapositives.

- **Acquisition des connaissances et des compétences**

Au niveau des connaissances, la plupart des enseignants interviewés (EC4, EC5, EC6, EC7) pensent que leurs connaissances sont insuffisantes, deux d'entre eux considèrent que les connaissances acquises pendant la formation initiale sont seulement des théories (EC4), elles ne sont pas très pratiques (EC7) parce que les connaissances se renouvellent très rapidement.
Par contre, deux enseignants (EC2, EC3) considèrent que les connaissances professionnelles étudiées pendant la formation initiale sont suffisantes pour enseigner cette discipline dans l'école secondaire.

Au niveau des compétences, l'expérience pour tous les enseignants est importante, l'acquisition de compétences provient de l'accumulation d'expériences, l'enseignant doit les acquérir pendant le travail, surtout dans le contexte des nouveaux programmes. Une enseignante (EC5) souligne :

> « *Après la réforme, le contenu du manuel est très vivant, celui de l'examen avec document devient aussi très souple. La réforme demande à l'enseignant d'augmenter ses compétences* » (entretien 5, L.84-86)

Pour mettre en pratique des nouveaux programmes qui souhaitent que les élèves apprennent volontairement à être des hommes responsables, à vivre avec d'autres à travers des activités d'enseignement proposées par l'enseignant, l'enseignant doit lire divers documents et faire des recherches :

> « *Si tu veux très bien faire, il te faut faire des recherches, lire des livres et des journaux.* (...) *Dans nos anciens manuels, il y a une logique claire, dans les nouveaux, il n'y en a plus. Les nouveaux programmes souhaitent que les élèves acceptent volontiers des théories, qu'ils apprennent à être des hommes, à vivre avec les autres à travers des activités. Normalement, cette discipline est insipide à écouter, si le professeur ne recherche pas bien la méthode d'enseignement, ne complète pas par des exemples, les élèves vont dormir parce que les enfants actuels sont aussi très exigeants* » (entretien1, L.132-144)

8.1.5 L'outil pédagogique moderne disponible

- **Disponibilité des outils pédagogiques modernes**

Parmi les sept établissements des enseignants, trois établissements (EC2, EC6, EC7) sont bien équipés : toutes les salles de classe ont un vidéo-projecteur et un ordinateur ; quatre autres (EC1, EC3, EC4, EC5) ont une ou quelques salles multimédias où il y a des ordinateurs, le vidéo-projecteur, même des ordinateurs portables (EC3), l'accès Internet (EC5), l'un d'eux (EC1) a la télévision et le lecteur DVD dans la salle de classe. D'ailleurs, dans un des établissements chinois (EC4), il y a une salle multimédia qui sert spécifiquement à la préparation du cours, les professeurs peuvent l'utiliser.

- **Emploi de ces outils**

Trois enseignants (EC3, EC4, EC7) utilisent souvent les outils pédagogiques modernes, l'un d'eux (EC7) travaille dans un établissement bien équipé qui les utilise pour montrer aux élèves des documents numériques par exemple des images, des vidéos et les points importants du concours d'entrée, les sujets du concours d'entrée au lycée général des années précédentes dans la classe terminale en fonction des besoins du contenu du cours ; une autre enseignante (EC3) d'un établissement moins équipé a utilisé souvent ces outils pendant l'année dernière car elle a fait exceptionnellement ses cours dans une salle multimédia à cause des travaux à l'intérieur de l'école, or elle ne peut plus les utiliser souvent après les travaux à cause de l'insuffisance des salles multimédia par rapport à la grande demande des enseignants :

> « *L'année dernière, nous avons fait nos cours dans la salle multimédias du bâtiment du labo, je les ai souvent utilisés, mais maintenant, je les utilise moins... pour les utiliser, je dois d'abord m'inscrire au service des affaires pédagogiques, il faut faire la queue... il faut déplacer les élèves à la salle multimédias... lorsque les élèves changent d'environnement, ils sentent que tout est neuf et ils regardent partout, ça prend du temps pour qu'ils se calment* » (entretien 3, L.186-192)

D'autres enseignant(e)s (EC1, EC2, EC6) les utilisent moins souvent parce que pour eux la préparation des diapos prend beaucoup de temps, l'une d'eux (EC1) a constaté qu'en classe des élèves ont montré beaucoup d'intérêt parce qu'ils sont curieux et ils s'intéressent davantage aux outils qu'au contenu de l'enseignement, et que des élèves ont montré qu'ils n'arrivent pas à regarder les contenus de l'enseignement lorsque les professeurs laisse passer très rapidement les images.

- **Effet sur la pratique**

Pour les sept enseignants interviewés, les effets positifs de l'utilisation des outils pédagogiques modernes sur l'enseignement et l'apprentissage sont évidents : les multimédias peuvent offrir des stimulations et des informations visibles et directes aux élèves (EC1, EC3) qui leur permettent de se concentrer assez facilement pendant le cours, c'est pourquoi une enseignante (EC4) varie souvent de méthodes d'enseignement et d'outils pédagogiques durant le cours pour attirer l'attention des élèves. De plus, l'utilisation des outils pédagogiques modernes change les pratiques pédagogiques

classiques parce que l'enseignant peut libérer la main (EC7), l'enseignant doit donner du temps aux élèves pour qu'ils puissent regarder, et réfléchir aux questions de l'enseignant, et trouver des réponses, les diapositives qui sont nettes, jolies, vivantes peuvent attirer l'attention des élèves, la préparation des diapositives demande à l'enseignant de renouveler ses compétences (EC2). Deux enseignantes (EC5, EC6) soulignent :

> « *Tout ce que nous ne pouvons pas bien montrer aux élèves par les outils pédagogiques traditionnels, nous pouvons le montrer à l'aide des multimédias* » (entretien 5, L.94-96)
> « *Les multimédias peuvent dépasser les limites de l'expression orale, tout ce que l'enseignant n'arrive pas à bien exprimer à l'oral, il peut le montrer aux élèves par les multimédias. L'assistance des multimédias dans l'enseignement me permet véritablement d'atteindre une meilleure efficacité d'enseignement qu'en utilisant des outils pédagogiques traditionnels* » (entretien 6, L.57-66)

Par contre, certains enseignants interviewés (EC1, EC5) considèrent que l'utilisation des outils pédagogiques modernes doit servir à l'objectif éducatif en fonction des besoins des contenus enseignés : « *Quand c'est nécessaire, on l'utilise, c'est bon ; sinon c'est superflu(L102) Je pense que nous ne devons pas utiliser trop ces outils pour n'importe quel sujet. Quand ils ne sont pas indispensables, je préfère n'utiliser que les outils classiques* » (entretien 5, L.107-109)

8.1.6 La représentation de l'enseignant vis-à-vis de l'enseignement de la discipline

- **Démarches d'enseignements utilisés les plus fréquentes**

Quatre enseignant(e)s (EC1, EC3, EC5, EC6) considèrent que l'enseignement de cette discipline doit être lié à la vie réelle de l'élève à travers des études des cas, une enseignante (EC3) souligne : « *J'ai l'impression que l'enseignement de cette discipline ne peut pas être séparé de la vie réelle, elle est liée étroitement à la vie* » (entretien 3, L.233-234) et elle explique qu'elle sollicite la participation des élèves à travers l'étude des cas, selon elle, la transmission des connaissances par des études des cas, des exemples qui viennent de la vie actuelle permet à l'élève de comprendre plus facilement des connaissances.

Or, à part des études des cas, l'une d'elles (EC6) dit qu'elle transmet également souvent directement des connaissances lorsqu'elle enseigne des connaissances concernant la politique en classe de neuvième parce qu'elle n'arrive pas à trouver des exemples liés à la vie des élèves :

> « *Les plus fréquentes sont par exemple l'étude de cas, la comparaison, ce que j'utilise le plus fréquemment c'est l'étude de cas, euh, c'est à dire que la transmission de connaissance doit être liée aux cas réels. Quoi encore... je transmets aussi souvent directement des connaissances aux élèves, ça veut dire que c'est moi qui parle pendant le cours parce que les contenus de l'enseignement de la classe de neuvième sont fortement liés à la politique, et quand je n'arrive pas à trouver des exemples liés à la vie de l'élève, mon cours c'est du blablabla du début à la fin* » (entretien 6, L.193-199)

Une seule enseignante (EC7) dit qu'elle utilise plus des méthodes actives et propose beaucoup d'activités d'enseignement (par exemple la discussion en groupe entre les élèves, le jeu de rôle) en classe de septième et huitième qu'en classe de neuvième à cause de la pression pour la préparation du concours d'entrée au lycée général.
Par ailleurs, l'enseignant (EC2) préfère mettre en place la méthode d'enseignement par l'interaction et la méthode d'enseignement par l'inspiration. L'enseignante (EC4) utilise davantage les méthodes nouvelles, parce que les documents de références des nouveaux programmes pour l'enseignant présentent beaucoup d'exemples, des situations-problèmes et des histoires pour aider les enseignants à mettre en pratique des méthodes nouvelles en classe.
Parmi les sept enseignants, une (EC1) crée ses propres méthodes, met en oeuvre ses méthodes en classe, publie des articles pour les présenter, son objectif est de guider et d'aider les élèves à chercher les réponses ou à trouver des solutions eux-mêmes face à la situation-problème proposée par l'enseignant à travers des discussions, des débats, des échanges sur un sujet, les élèves arrivent à synthétiser une loi ou une notion. Elle a nommé cette méthode « enseigner par l'exploration/recherche de l'apprenant ». Elle souligne :

> « *Je n'aime pas donner les réponses aux élèves. Je ne veux pas donner les réponses aux élèves (voix forte). J'ai dit aux élèves : le moment le plus triste pour moi c'est le moment où je vous donne directement la réponse ; si vous me donnez la réponse, alors je suis très contente parce que ça signifie que mon cours est réussi, je vous guide pour chercher quelque chose, ce n'est pas moi qui vous donne quelque chose. Pour moi, l'enseignement ce n'est pas donner*

quelque chose aux élèves : tiens, les connaissances sont ici. J'espère changer le mode d'apprentissage des élèves » (entretien1, L.61-68)

- **Pratiques pédagogiques adaptées à la formation du citoyen**

Parmi les sept enseignant(e)s, quatre (EC1, EC3, EC4, EC6) considèrent que la formation du citoyen doit commencer à partir des petites choses concrètes, l'une (EC1) pense qu'un citoyen responsable est d'abord une personne responsable, en cours d'éducation idéologique et morale, elle demande aux élèves d'être responsables dans leurs études, dans leurs classes, pour elle, apprendre la responsabilité aux élèves, c'est leur apprendre à s'aimer eux-mêmes et les personnes qui les entourent ; une autre enseignante (EC4) pense que la formation d'un citoyen responsable doit commencer par la prise de bonnes habitudes ; l'une d'elles (EC6) dit même toujours aux élèves :

« pour être un bon citoyen responsable, vous commencez par de petites choses par exemple tenir la salle de classe propre, être poli..... » (entretien 6, L.185-186)

Pour l'enseignante (EC5), la formation du citoyen peut se faire à travers la transmission des connaissances du manuel à l'aide de l'analyse des cas concernant la vie réelle des apprenants pour qu'ils puissent les accepter, de plus, elle pense que l'enseignant est un exemple pour ses élèves, ses paroles ne peuvent pas être séparées de ses comportements, pour être un exemple, l'enseignant doit travailler sérieusement, grâce à ces démarches d'enseignement, les élèves vont accepter petit à petit les connaissances livresques et les appliquer dans la vie.

Pour deux autres enseignantes (EC6, EC7), l'enseignement de l'éducation idéologique et morale est une des voies pour la formation du citoyen, l'école est une partie de la vie des élèves, l'éducation familiale et l'influence de la société sur l'élève sont également importantes, la formation du citoyen doit combiner l'éducation scolaire et l'éducation familiale.

Par ailleurs, un enseignant (EC2) pense qu'il y a une distance entre la réalité en société et les connaissances transmises à l'école. La formation du citoyen pour lui a une relation forte avec l'enseignement du sens de la responsabilité, un bon citoyen est forcément capable d'assumer ses devoirs sociaux, or, dans les programmes des contenus enseignés concernant le sens de la responsabilité dans la société il y a seulement une unité et ces

contenus sont un peu vaste, pas très pratiques, il attend un cours d'« éducation civique » pour rendre une formation de la responsabilité plus utile :

> « *j'ai l'impression que nous devons créer un cours qui s'appelle clairement l'éducation civique où nous enseignons aux élèves la loi, la prise de conscience de leurs droits et devoirs, le sens de la responsabilité en société. Je pense que la transmission de ces connaissances est utile pour former leur sens de la responsabilité* » (entretien 2, L.262-265)

- **Relation enseignant - élève**

Aucun des sept enseignant(e)s interviewé(e)s ne veut garder un rôle autoritaire et une position supérieure à celle des élèves, l'une (EC1) pense que le professeur n'est pas une autorité, l'élève peut questionner le point de vue du professeur surtout après les réformes des programmes : « *Avant la réforme, les professeurs transmettaient directement les connaissances aux élèves, maintenant les professeurs recherchent avec les élèves pourquoi* » (L.288-290) Mais, elle souligne que « *le professeur doit être respecté, or, ce respect ne se traduit pas dans les méthodes pédagogiques, les méthodes pédagogiques peuvent être très démocratiques* » (entretien1, L.296-297).
Un autre (EC2) considère que l'enseignant doit savoir communiquer et cohabiter harmonieusement avec l'élève, selon lui, l'enseignant ne peut plus rester au centre de la classe, il faut penser à la demande de l'élève et à son affectivité, respecter sa personnalité et stimuler son initiative.

Deux enseignantes (EC4, EC5) créent une relation double avec leurs élèves, elles sont leurs professeurs en cours et leurs amies en dehors du cours, l'une d'elles souligne : « *Pendant mon cours, les élèves n'ont pas peur de moi, ils ne trouvent pas que je suis sévère... donc mes élèves partagent leurs soucis et leurs joies avec moi, je suis leur professeur en cours, je suis leur amie en dehors du cours. Grâce à cette relation double, je connais facilement l'élève* » (entretien 4, L203-209), une autre souligne : « *Je suis leur enseignante et aussi leur amie. J'ai l'impression que ça c'est la meilleure relation* » (entretien 5, L.160)

De plus, une enseignante (EC6) souhaite que ses élèves puissent comprendre l'enseignant, et qu'ils montrent leurs vraies attitudes et opinions, elle souligne l'importance de la compréhension et de la confiance entre enseignant et élève. Pour l'enseignante (EC7), la

relation actuelle entre enseignant et élève est une relation de partenariat de l'apprentissage :

> « *Avant, les élèves étudiaient en fonction des consignes de l'enseignant...maintenant, ils osent dire non si l'enseignant fait des erreurs. Certains élèves corrigent directement les erreurs de l'enseignant en cours, d'autres discutent avec l'enseignant après le cours(...)l'élève peut aussi être mon professeur, nous étudions mutuellement* » (entretien 7, L.208-217)

Cependant, une enseignante (EC3) hésite entre deux positions de l'enseignant en classe, pour elle, à cause de la pression du concours, l'enseignant doit quand même dominer la parole en classe, dans ce cas là, l'élève reçoit passivement les connaissances, par contre, l'enseignant considère l'élève comme acteur de l'apprentissage, elle montre ses hésitations par ses discours :

> « *...maintenant, c'est encore une période de transition(...)les deux méthodes pédagogiques coexistent actuellement dans ma classe* » (entretien 3, L.282-285)

- **Reconnaissance de son rôle**

Deux enseignantes interviewées (EC5, EC1) considèrent que l'enseignant aujourd'hui n'est pas une autorité en position dominante. Selon l'une d'elles (EC1), l'enseignant doit être un guide, une aide, il doit guider l'élève, mais ne pas l'obliger : « *Je tends de plus en plus à faire ça... je vais aider les élèves selon leurs besoins* » (entretien1, L.278-280)
L'enseignant (EC2) pense que le professeur doit jouer un rôle d'éclaireur, de guide, de régulateur et doit savoir mettre en lumière des connaissances, guider les élèves. A part le rôle de guide, le professeur est aussi considéré comme un exemple pour l'enseignante (EC4), elle explique « *c'est à dire que le comportement du professeur ne peut pas aller à l'encontre de ce qu'il dit (en classe)* » (entretien4, L.187)

D'ailleurs, l'enseignante (EC3) reconnaît son rôle au niveau de la formation du citoyen, pour elle, les enseignants d'éducation idéologique et morale jouent un rôle important pour la formation du citoyen par rapport aux autres disciplines parce que le contenu de l'enseignement tourne autour de l'objectif de la formation du citoyen. L'enseignante (EC6) se reconnaît comme l'éducateur ou la praticienne de la pensée éducative de l'Etat. Parme les sept enseignantes, une seule (EC7) considère que son rôle est de transmettre les connaissances, selon elle, travailler comme guide ainsi que le demandent les textes

officiels est difficile à atteindre en raison de la pression du concours d'entrée au lycée, pour réussir au concours, les élèves doivent quand même mémoriser des connaissances.

8.1.7 La mise en oeuvre d'un climat démocratique

- **Mise en oeuvre de la démocratie en classe**

Parmi les sept enseignant(e)s rencontrées, trois (EC1, EC2, EC4) considèrent que la mise en oeuvre de la démocratie en classe est nécessaire, selon eux, le professeur doit permettre aux élèves d'exprimer librement leurs points de vue individuels à travers l'organisation de discussions, de débats, l'une d'eux (EC1) souligne : « *Le cours est un cours raté sans la démocratie...la démocratie est indispensable* » (entretien1, L.172), pour elle, « *Si l'élève parle peu et ne fait pas attention au professeur, je trouve que c'est un cours raté* » (entretien1, L.188-189) ; un autre (EC2) souligne : « *Au niveau du choix des méthodes d'enseignement, un climat démocratique est certainement nécessaire. Par exemple, organiser des discussions, des débats, laisser l'élève exprimer librement ses points de vue individuels et laisser les élèves s'évaluer mutuellement, toutes ces activités d'enseignement révèlent un climat démocratique* » (entretien 2, L.169-173)

Or, trois autres enseignantes (EC5, EC6, EC7) montrent leurs soucis et leurs difficultés rencontrés, une d'elles (EC5) considère que la mise en place de la démocratie est très difficile dans certaines classes où les élèves n'aiment pas étudier : « *Je fais de mon mieux pour ça. Dans les bonnes classes, pendant une séquence de cours de quarante minutes, je parle dix minutes, les élèves parlent vingt minutes, j'écoute et je parle peut-être encore dix minutes. Mais la classe à laquelle tu assistes aujourd'hui, c'est une classe qui n'aime pas étudier, très grave. Les résultats des élèves sont très mauvais...Dans cette classe, où se trouve la discussion ? L'interaction ?* » (entretien 5, L.112-117) ; par contre, le problème rencontré pour une autre enseignante (EC6) est que ses élèves n'arrivent pas à s'arrêter lorsqu'ils commencent la discussion, ils ont envie de s'exprimer et de parler ; l'enseignante (EC7) met en pratique plus d'échanges et de moments démocratiques en classe de septième et huitième qu'en classe de neuvième.

Une seule enseignante sur sept (EC3) utilise plus les méthodes pédagogiques traditionnelles, bien qu'elle accepte théoriquement les nouvelles méthodes et mette en place un climat démocratique.

- **Mise en oeuvre du côté de l'enseignant**

Pour la construction d'un climat ou de moments démocratiques en classe, deux enseignantes (EC1, EC7) considèrent que le professeur doit savoir poser les questions, une d'elles (EC7) souligne que l'enseignant doit savoir poser les questions qui intéressent l'élève, une autre (EC1) souligne que des questions ouvertes peuvent pousser l'élève à réfléchir, de plus, elle pense que le professeur doit connaître bien le manuel et le contenu de l'enseignement, doit avoir des connaissances vastes. Pour l'enseignant (EC2), c'est le contexte de la réforme éducative qui incite l'enseignant à construire un climat démocratique, mais il considère que la préparation du concours d'entrée au lycée prend trop de temps, pour une autre enseignante (EC7) cela est le plus grand facteur empêchant la construction d'un climat démocratique dans la classe de neuvième, d'ailleurs, elle (EC7) pense que l'encouragement est très important afin que les enfants expriment leurs points de vues. Deux enseignants (EC3, EC6) pensent qu'ils n'arrivent pas à terminer leur tâche d'enseignement parce que la mise en oeuvre d'un climat ou de moments démocratiques demande à l'enseignant de donner aux élèves la liberté d'expression de leurs points de vues, dans ce cas là, le temps est insuffisant :

> « *Pour construire un climat démocratique, il faut laisser les élèves exprimer librement leur opinions. Ça prend beaucoup de temps, je n'arrive peut-être pas à terminer la tâche d'enseignement* » (entretien 3, L.214-216)
> « *Le temps est insuffisant, si je laisse les élèves s'exprimer librement et si j'organise beaucoup d'activités en cours, je n'arrive absolument pas à terminer la tâche d'enseignement* » (entretien 6, L.249-250)

Deux autres enseignantes (EC4, EC5) pensent que la construction d'un climat démocratique demande la compétence de l'organisation et de la mobilisation des élèves en classe, elles ont l'impression que leurs compétences doivent être améliorées, d'ailleurs, une d'entre elles (EC4) n'est pas capable de réagir tout de suite aux élèves lorsqu'ils répondent à des questions ou donnent des points de vue en dehors du sujet du cours.

- **Mise en oeuvre du côté des élèves**

Quatre enseignantes (EC1, EC2, EC4, EC5) ont l'impression que la création d'un climat démocratique est étroitement liée aux niveaux d'études (EC1, EC2), aux capacités (EC1), aux motivations d'apprentissage (EC2, EC4, EC5), aux personnalités des élèves (EC4), même à leurs situations familiales (EC5) :

« *Certains élèves ne sont pas participatifs, ils n'aiment pas trop répondre aux questions et donner leur opinion(...) le climat de certaines classes... je veux dire que tous les élèves de ces classes n'aiment pas répondre à la question, ça c'est une difficulté* » (entretien4, L.106-110)
« *notre établissement se situe en banlieue, la plupart des élèves sont originaires de familles agricoles et ouvrières... ils n'ont pas d'attente forte pour la réussite scolaire, en cours ils ne sont pas très actifs et participatifs* » (entretien 5, L.131-137)

Par ailleurs, une enseignante (EC2) trouve que l'élève demande à l'enseignant de construire un climat démocratique, cela pour elle est une pression extérieure pour mettre en oeuvre un climat démocratique en classe. Deux enseignant(e)s (EC3, EC6) soulignent qu'ils reprennent la parole lorsque les élèves posent des questions qui n'ont aucune relation avec le contenu enseigné :

« *Lorsque je leur donne plus de démocratie, ils posent souvent des questions hors sujet (...) mais je dois quand même y répondre, et ça prend du temps en cours* » (entretien 3, L.216-220),
« *je rencontre des problèmes, parfois la classe « dérape »... parfois ce qu'ils disent n'a aucun rapport avec le contenu du cours. Donc parfois je suis obligée de leur enlever leurs droits, je reprends la parole* » (entretien 6, L.245-248)

Parmi les sept enseignantes, une seule (EC7) pense que les élèves ne posent pas de problème pour la construction d'un climat démocratique parce qu'ils aiment la méthode active et le climat démocratique, elle souligne : « *Pour moi, le problème ne vient pas de l'élève* » (entretien 7, L.61)

8.1.8 L'influence de la culture sur la pratique

- **Influence culturelle attribuée à la société par l'enseignant**

La plupart des enseignantes interviewées (EC1, EC3, EC4, EC5, EC7) considèrent que leurs élèves, leurs pratiques pédagogiques sont influencées par la culture attribuée à la société actuelle grâce au développement social, économique et technologique, elles veulent suivre l'évolution d'aujourd'hui :

« *La culture traditionnelle de la société chinoise a de moins en moins d'influence sur mes pratiques en classe parce que je suis une personne libre*

dans mes manières, je suis bien l'évolution de l'époque » (entretien 1, L.319-321)

« *les enfants actuels osent plus s'exprimer, leurs personnalités sont assez fortes, la plupart des élèves sont actifs. Grâce au développement social et économique, leurs vies sont plus ouvertes sur le monde, grâce aux nouvelles technologies, ils connaissent beaucoup de choses, ils osent parler de tout. Il n'est pas possible de faire des cours magistraux* » (entretien 3, L.316-320)

« *Je ne peux pas... je ne veux pas travailler comme autorité car c'est pas possible. Les élèves ne m'écoutent pas. La société change, la culture de la société actuelle évolue. Je suis la culture actuelle* » (entretien 4, L.258-261)

« *l'enseignant est une autorité. Ce point de vue doit être changé. L'élève actuel ne l'accepte pas. Il faut que l'enseignant ne soit plus cette figure de l'autorité et du dominant pour faciliter l'apprentissage... les élèves aujourd'hui osent et savent s'exprimer, même devant un public. En tant qu'enseignant aujourd'hui, je pense que nous devons savoir proposer des démarches d'enseignement qui permettent la liberté de parole chez les élèves* » (entretien 5, L.169-175)

« *J'ai l'impression que la société aujourd'hui est une société informatique, les élèves peuvent obtenir des informations diverses par des voies différentes, ils ne connaissent pas seulement la situation de la Chine, mais aussi la situation démocratique des pays étrangers. Si l'enseignant travaille comme un monarque en classe, ils ne sont pas d'accord. Ils pensent qu'ils sont dans leur droit* » (entretien 7, L.239-244)

Par contre, deux enseignants (EC2, EC6) considèrent que garder certaines traditions dans le domaine de l'enseignement est nécessaire par exemple le respect de l'enseignant :

« *j'ai l'impression que le respect de l'enseignant doit être reconstruit. Le respect de l'enseignant est nécessaire, l'autorité de l'enseignant est aussi nécessaire, mais il faut ne pas aller trop loin* » (entretien 2, L.341-344)

« Je ne comprends pas pourquoi la Chine rejette maintenant des choses traditionnelles, pourquoi nous apprenons toujours les théories des pays étrangers ? » (entretien 6, L.298-300)

- **Culture des enseignants quant à l'enseignement**

Parmi les sept enseignants, une d'entre eux (EC1) suit bien l'évolution de la culture actuelle, crée sa propre méthode pédagogique (enseigner par l'exploration/la recherche des élèves) et la met en pratique en classe. Elle a l'impression que l'enseignement classique influence peu sa pratique et sa façon d'enseigner. Elle souligne : « *J'utilise ma*

propre méthode et les meilleures pratiques comme je veux » (entretien 1, L.325-327) ; d'ailleurs, elle est très fière de sa propre méthode pédagogique, selon elle, les bons résultats obtenus au concours d'entrée au lycée ont prouvé la qualité de sa méthode :

> « *ce n'est pas moi, je trouve que ma méthode est bonne, les résultats de mes élèves l'ont prouvé. Mes élèves ont toujours eu de très bons résultats à l'épreuve d' éducation idéologique et morale au concours d'entrée au lycée. Leurs notes moyennes leur ont toujours valu les trois premières places dans notre ville, et même la première l'année dernière.*» (entretien 1, L.327-332)

Un autre enseignant (EC2) se rend compte que la culture est en train d'évoluer et que cette évolution culturelle prendra beaucoup de temps. Selon lui, face à l'évolution de la culture, l'enseignant a besoin de temps pour l'adapter à son enseignement. Par contre, il considère que la culture traditionnelle influence encore les théories éducatives, le choix des démarches pédagogiques adoptées et la relation enseignant-élève. Pour lui, actuellement, la construction d'une relation harmonieuse entre enseignant et élève est encore difficile. Une autre enseignante (EC4) montre ses soucis et son hésitation entre la mise en place des méthodes nouvelles et des méthodes traditionnelles, elle combine donc parfois les deux méthodes en classe. Mais elle souligne : « *les méthodes traditionnelles ont une influence sur mes pratiques, mais cette influence est limitée* » (entretien 4, L.238-239) ; par ailleurs, deux enseignantes (EC3, EC7) parlent de la pression pour la préparation du concours d'entrée au lycée général, cela selon elles expliquent la difficulté de la mise en oeuvre des méthodes actives en classe surtout en classe de neuvième :

> « *Je parle quand même beaucoup en cours en classe de neuvième à cause de la pression du concours d'entrée au lycée (...) maintenant c'est encore une période de transition pour moi* » (entretien 3, L.311-321)
> « *Je préfère mettre en oeuvre la méthode active si l'on n'a pas la pression de la préparation du concours d'entrée au lycée* » (entretien 7, L.257-258)

Parmi les enseignants rencontrés, une (EC5) a l'impression que les nouveaux manuels publiés après la réforme ne permettent pas aux enseignants d'enseigner de façon traditionnelle parce que les nouveaux manuels réformés ont imperceptiblement changé la relation enseignant-élève, et que beaucoup d'exercices n'ont pas de réponse toute faite dans le manuel. De plus, beaucoup de questions (des exercices dans le manuel) nécessitent une discussion en classe pour chercher la réponse complète ou la solution. Selon elle, l'enseignant tout seul ne peut pas y répondre complètement. Elle souligne :

« *En tout cas, nous devons mettre en pratique de nouvelles conceptions d'enseignement en classe* » (entretien 5, L.186-187)

Parmi les sept enseignants, une seule (EC6) qui est la plus âgée que nous avons rencontrée, apprécie la qualité et l'efficacité de certaines méthodes classiques (par exemple, l'apprentissage par la mémorisation), elle est un peu perdue devant les nouvelles pensées d'enseignement venues de l'étranger. Elle s'interroge sur la nécessité d'adopter les nouvelles pensées d'enseignement et des théories d'enseignement étrangères :

« *l'enseignement de base en Chine est de bon niveau, depuis mille ans nos ancêtres enseignaient comme ça, donc les anciens élèves ont eu des connaissances fondamentales solides. Depuis le plus jeune âge, nous devons mémoriser des choses, la mémorisation est toujours nécessaire et utile. Mais maintenant... je ne sais pas comment dire. Je regrette... Je veux vraiment bien éduquer les élèves, mais je ne sais plus que faire face à ces nouvelles pensées, ces théories d'enseignement étrangères* » (entretien 6, L.300-305)

8.2 L'analyse des données en France

Dans cette partie, nous repérerons les facteurs qui permettent ou empêchent la mise en pratique en classe des propositions sur la pédagogie dans les textes officiels et le nouveau rôle joué par l'enseignant en France.

Entretien	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
Enseignant	EF1	EF2	EF3	EF4	EF5	EF6	EF7
Age	41 ans	39 ans	59 ans	43 ans	40 ans	32 ans	37 ans
Sexe	f	m	f	f	f	f	f

Tableau 8.2 : profil des 7 enseignants d'éducation civique des collèges français

8.2.1 Le guide pour la préparation d'un cours

- **Type de documents de référence**

D'après les sept enseignants d'éducation civique interviewés, les documents de référence sont divers pour préparer un cours : les programmes, les manuels, textes de lois, extraits de loi, extraits d'articles de journaux, articles de presse, les grands textes officiels par exemple, la Constitution de la 5ème République, la déclaration des droits de l'homme et du citoyen, même (EF2) la déclaration universelle des droits de l'homme, des textes de l'ONU, des textes institutionnels, etc. Deux enseignantes (EF3, EF6) donnent leurs cours d'éducation civique à partir de l'actualité. L'une d'elles (EF6) souligne :

> « *C'est à partir de programmes...on crée notre propre cours, pour l'éducation civique, on essaie de... surtout partir de l'actualité* » (entretien 6, L.3-4)

Par ailleurs, deux enseignant(e)s (EF1, EF2) prennent en compte le vécu des élèves, surtout des choses qu'ils connaissent pour préparer le cours, une d'eux (EF1) prend « le vécu des élèves » comme document et elle essaie de partir de choses que les élèves connaissent pour les aider à mieux comprendre les contenus enseignés :

> « *On essaye aussi de prendre entre guillemets comme document « le vécu des élèves » Là, par exemple, quand je parle de la défense nationale, des élèves m'ont dit : « ah oui mon père a fait le service militaire ». Mais ça n'existe plus donc on part aussi de l'histoire personnelle des élèves parce que souvent ça leur permet de mieux comprendre. Quand j'ai parlé de la nationalité, des citoyens, les élèves ont ramené leurs cartes d'identité. On a étudié la carte d'identité. Moi, je leur ai montré une vieille carte d'électeur, une de mes cartes d'électeur, et on a regardé ce qu'il y a écrit dessus, les dessins – est-ce que c'est pour faire joli ? Est-ce que le dessin symbolise quelque chose ? – donc on essaye aussi de partir du vécu des élèves, de ce que les élèves savent et après de leur montrer que ce qu'ils savent ça vient de quelque part(...) On essaye de partir de choses que les élèves connaissent* » (entretien1, L13-32)

Un autre (EF2) prend un « document d'accroche » qui permet aux élèves d'entrer dans le sujet du cours, son idée est que des documents de référence sont difficiles d'accès pour les adolescents, l'enseignant a besoin d'approcher les choses que les élèves connaissent pour aller vers celles qu'ils ne connaissent pas :

« *Dans un premier temps un cours se construit sur un thème(...)donc on va essayer de prendre un document que l'on appelle un document d'accroche, c'est un document qui permet d'entrer dans le sujet pour que les élèves comprennent où on veut aller et ensuite on leur donne une problématique c'est-à-dire qu'on pose un problème et on essaie de voir les solutions qu'on apporte à ce problème c'est d'abord la première étape, et ensuite on va prendre des documents de référence par exemple la constitution française mais ce sont des documents difficiles d'accès pour les adolescents, donc on a besoin d'approcher les choses qu'ils connaissent pour aller vers les choses qu'ils ne connaissent pas ou qu'ils ne vont pas lire* » (entretien 2, L.4-16)

A partir du moment de la préparation d'un cours, deux enseignants (EF1, EF2) ont une tendance à la mise en oeuvre d'un enseignement **«** centré sur l'apprenant ».

- **Statut des textes officiels**

Quant au statut des programmes officiels, trois enseignants considèrent que les manuels et les programmes sont la base (EF5, EF6, EF7) pour la préparation d'un cours. Pour les autres enseignant(e)s, les programmes sont considérés comme une des références. L'une d'elles (EF1) souligne l'importance de la Constitution pour l'examen au brevet :

« *on prend toujours (les programmes), mais des grands textes par exemple la Constitution est importante parce que le jour de l'examen au brevet il y aura forcément presque toujours un extrait de la Constitution de 1958 qui est la Constitution en vigueur chez nous »* (entetien1, L.8-10)

Une d'entre eux (EF4) prend toujours les programmes afin d'arriver à terminer les programmes en fonction des horaires indiqués pour chaque partie. L'un d'eux (EF2) préfère préparer le cours en fonction de sa propre idée et voit ensuite si les élèves comprennent et s'approprient ce qu'ils doivent connaître :

« *...souvent je ne les (les programmes) lis pas tout de suite quand je construis mes leçons. je ne le fais pas systématiquement parce que j'aime bien développer ma propre idée et ensuite voir si les élèves comprennent et s'approprient ce qu'ils doivent connaître* » (entretien 2, L.32-34)

Par ailleurs, parmi les sept enseignants, une seule (EF3) enseignante s'appuie sur sa liberté pédagogique pour le choix des démarches pédagogiques en préparant le cours, à

travers ses explications, nous pensons que la liberté pédagogique pour cette enseignante française ne signifie pas la liberté totale de choix de ses méthodes pédagogiques, par contre, la liberté pédagogique selon elle est liée étroitement aux difficultés et aux demandes des élèves :

> « *c'est de transmettre le mieux possible ce qu'on attend de nous, mais sans trahir ses valeurs, je, je peux être critique dans ma liberté pédagogique, et puis en essayant de faire varier les méthodes en fonction des élèves que j'ai en face de moi, soit pour leurs difficultés, soit aussi pour leur ouverture. S'ils sont très demandeurs, ben, je vais changer un peu la méthode aussi* » (entretien 3, L.19-23)

Elle (EF3) fait des choix de démarches d'enseignement avec ce qu'elle a appris par l'expérience en regardant ce que les autres font aussi.

- **Application des démarches proposées dans les textes officiels**

Parmi les sept enseignants rencontrés, tous mettent en pratique des démarches proposées dans les textes officiels en classe. Or, l'état de cette application est différent selon ces enseignant(e)s : une d'eux (EF6) a déjà essayé d'organiser le débat en classe mais elle n'a pas réussi, une autre (EF3) fait beaucoup d'oral pendant le cours, organise des débats dans les plus grandes classes que les cinquièmes, une autre (EF7) pense qu'il y a des thèmes qui s'y prêtent mieux que d'autres, une (EF4) le fait de temps en temps, elle considère que grâce à des activités les élèves sont invités à donner leur avis et forment un peu leur esprit critique, selon une d'eux (EF5), l'enseignement des notions politiques est important surtout en classe de 3^{e} , elle essaye toujours d'offrir des choix aux élèves pour développer leur esprit critique à travers des notions étudiées :

> « *Je le fais parce que pour moi c'est important les notions politiques, comment sont nées la droite et la gauche en France, le devoir de citoyen, l'importance de voter. Moi, ça a vraiment du sens. J'essaye tout le temps par rapport aux textes et au programme surtout en 3ème, c'est le monde contemporain, j'adore(...) et j'essaye d'avoir le regard le plus critique possible. En 3ème, on parle aussi de la notion d'égalité, les inégalités dans le monde... Je suis là pour leur offrir des choix et c'est ça développer l'esprit critique* » (entretien 5, L.231-247)

De plus, un enseignant (EF2) souligne l'importance d'échanges dans l'apprentissage des élèves et deux choix possibles pour l'application des exigences des programmes en classe :

> « *Toujours les élèves retiendront mieux s'il y a un échange...il y a deux tendances soit on fait le programme rien que le programme...on fait un peu ce qu 'on demande ce que l'Éducation nationale nous demande ou soit on laisse le temps à la parole au débat...mais on ne fait pas la moitié de ce qu'on nous demande. Donc soit on fait tout mais les élèves ne retiennent pas grand chose, soit on ne fait pas beaucoup et on a beaucoup discuté, bon il faut naviguer entre les deux* » (entretien 2, L.42-51)

Par contre, l'enseignante (EF1) se rend compte qu'elle n'a pas besoin d'organiser des discussions et des débats car ses élèves le font tous seuls et ils discutent eux-mêmes, spontanément. Ce que dit cette enseignante attire notre attention, nous réfléchissons dans quel cas les élèves discutent et débattent spontanément en classe sans l'organisation, sans la proposition de l'enseignant? Nous pensons qu'il y a peut-être quelques possibilités/nous émettons quelques possibilités :

- l'enseignant ne donne pas directement des propositions ou des consignes aux élèves de discuter ou débattre, mais ses questions posées/formulées, ses tâches données ou ses activités d'enseignement proposées permettent aux élèves de discuter ou débattre spontanément ;
- l'enseignant montre une attitude ouverte, favorable qui encourage, sollicite les productions des différents points de vue des apprenants. De plus, c'est juste cette attitude ouverte aux différents points de vue qui favorise des échanges, des discussions, même des débats spontanés entre les élèves.

- **Difficulté d'application des textes officiels**

Selon les sept enseignants français, les difficultés d'application des textes officiels en classe sont complexes et variées. Il nous semble que les trois difficultés suivantes sont les plus remarquables : le manque de temps, les compétences et les connaissances insuffisantes chez les élèves, le manque d'écoute et de respect de la parole des autres entre les élèves. D'après trois enseignant(e)s (EF2, EF3, EF6), s'ils favorisent des échanges entre les élèves, travaillent l'oral par exemple le débat, la discussion, le temps est insuffisant pour la préparation du brevet et pour l'achèvement de la tâche

d’enseignement dans les programmes, parce que la préparation, l’organisation des débats et des discussions prend beaucoup de temps. L’une d’eux (EF6) souligne :

> « *On a aussi un temps limité et si on veut les préparer au brevet on ne peut pas tout faire. Donc en 3ème notre objectif c'est le brevet* » (entretien 6, L.29)

Cinq enseignants sur sept (EF3, EF4, EF5, EF6, EF7) considèrent que l’application des démarches d’enseignement dans les programmes par exemple l’éducation au débat démocratique, la formation de l’esprit critique doivent dépendre de l’âge, du niveau d’étude, des compétences des élèves, trois (EF3, EF4, EF7) font des débats à partir de la 4^{e} ou la 3^{e} car les élèves de 6^{e} et 5^{e} sont très jeunes, et les élèves de 4^{e} et 3^{e} sont plus capables de développer l’esprit critique et de débattre :

> « *A partir de la quatrième, la troisième, oui on fait des débats (...) dans les petites classes, je le fais peu parce que ça devient des bavardages, ce n’est pas du débat démocratique* » (entretien3, L.124-130)
> « *C'est plus facile avec des 4ème/3ème que les 6ème/5ème. Ils sont quand même un peu jeunes* » (entretien 4, L.240-241)
> « *En 3ème, ils sont plus capables de prendre du recul par rapport au document et de faire preuve d'esprit critique* » (entretien 7, L.29-30)

Pour les deux autres (EF5, EF6), une (EF5) trouve que les collégiens sont jeunes pour former l’esprit critique : *« Il faut leur laisser le temps de faire leurs dents d'adolescents. L'esprit critique est quelque chose qui s'affine plus tard, plus au lycée et après à la fac* » (entretien 5, L.229-230) ; l’autre (EF6) considère que les élèves de son établissement ne sont pas capables de participer au débat car ils sont trop jeunes et trop immatures, selon elle, le débat demande une démarche intellectuelle très poussée, il faut avoir des idées, savoir s’exprimer et savoir argumenter afin de pouvoir débattre. Les difficultés d’application des propositions des textes officiels en classe pour deux enseignants (EF2, EF6) sont que les élèves ne savent pas écouter et respecter la parole des autres, l’un (EF2) dit qu’en discussion et pendant le débat, les élèves veulent s’accaparer la parole et ont beaucoup de mal à écouter les autres, cela est une grande difficulté pour lui ; une autre (EF6) pense que le déroulement des débats demande aux élèves de respecter la parole de l'autre, de savoir défendre ses idées et apporter ses idées, selon elle, ça c'est quelque chose que ses élèves n'arrivent pas à faire.
Par ailleurs, deux enseignantes (EF4, EF5) se rendent compte que les élèves qui participent aux discussions et aux débats sont un peu toujours les mêmes, pour les autres, bien que l’enseignant leur laisse une place, il est plus difficile de participer au débat à

cause de leur caractère, par exemple ils sont timides, ont du mal à s'exprimer, ou lisent moins, s'intéressent moins à l'actualité. L'autre enseignante (EF1) a l'impression qu'il y a des classes avec lesquelles cet exercice va marcher et d'autres non parce que les élèves n'ont pas envie de faire de débats ou que le sujet ne les intéresse pas.

8.2.2 L'échange avec des collègues

- **Fréquence des échanges**

Parmi les 7 enseignants, il n'y en a une seule (EF7) qui n'a aucun échange avec d'autres collègues de la discipline car elle enseigne toute seule l'éducation civique, elle est la seule femme parmi les enseignants d'histoire, géographie et d'éducation civique dans son établissement, elle souligne :

> « *Ça dépend du collège où on est. Ici j'en ai aucun (...) Je suis la seule femme et ils sont plus âgés que moi, ils ont plus d'expériences. Ils ne font jamais d'éducation civique ou en tout cas ils se vantent de ne pas en faire et ils préfèrent faire de l'histoire-géographie. Donc en éducation civique, ce n'est pas là que je vais pouvoir leur demander de l'aide* » (entretien 7, L.106-113)

D'autres (EF1, EF2, EF3, EF4, EF5, EF6) échangent avec leurs collègues soit beaucoup (EF1), soit régulièrement (EF2, EF6), soit de temps en temps (EF2, EF4, EF5, EF7) ou ponctuellement (EF5) ; deux (EF4, EF5) se réunissent avec les collègues pour la préparation du brevet blanc ; une autre enseignante (EF3) souligne qu'elle travaille beaucoup avec les collègues pour préparer le cours ensemble, souvent en raison du changement des programmes.

- **Cadre des échanges**

Quant au cadre d'échange, à part une seule enseignante (EF7) qui n'a aucun échange avec les collègues de la discipline dans son établissement, les six autres enseignants échangent librement avec les collègues, il n'y a pas d'échange obligatoire et officiel chez eux, ils (EF1, EF2, EF3, EF4, EF5, EF6) échangent avec d'autres collègues à la récréation ou à la pause de midi, par le rectorat, par des sites Internet quand ils en ont envie. De plus, deux enseignantes (EF2, EF4) travaillent aussi en collaboration avec des

collègues des autres disciplines par exemple la documentaliste (EF4), des professeurs de français et des profs de langues (EF2), par ailleurs, l'un d'eux (EF2) n'échange pas seulement avec des collègues au sein de son établissement, mais aussi avec des collègues des autres établissements.

- **Contenu des échanges lié à la pratique**

Quatre enseignants (EF2, EF3, EF5, EF6) discutent et échangent des contenus d'enseignement et des pratiques avec leurs collègues, une (EF3) souligne que chacune peut adapter sa manière d'enseigner après l'échange, une autre souligne :

> « *On va beaucoup s'échanger nos cours ou alors quand il y a un cours que l'on n'arrive pas à faire on va essayer d'en discuter ensemble* » (entretien 6, L.69-70)

Par contre, selon trois autres enseignantes (EF1, EF4, EF7), elles n'échangent pas la méthode pédagogique avec les collègues, une d'eux (EF1) souligne qu'elle a la liberté pédagogique totale : « *On va se réunir pour discuter des nouveaux programmes, pour discuter de plein d'autres choses mais pas sur nos méthodes de travail. Chacun est totalement libre(...)On a vraiment une indépendance et une liberté pédagogique totale* » (entretien 1, L.147-154), elle explique d'ailleurs la liberté pédagogique : « *C'est-à-dire que, par exemple, moi, ce chapitre je l'ai présenté de cette façon, un collègue peut faire ce même chapitre à un autre moment de l'année. Un collègue peut emmener ses élèves sur Internet pour faire ce travail, peut montrer un extrait de film, un autre peut demander à un soldat de venir pour parler de la défense nationale. Chacun fait comme il veut* » (entretien 1, L.156-160)
Une autre (EF4) dit que « *On fait deux brevets blancs, donc là on se réunit...on se met d'accord sur un sujet mais c'est tout* » (entretien 4, L.33-35)

- **Effet de ces échanges sur la pratique**

Parmi les quatre enseignants (EF2, EF3, EF5, EF6) qui échangent leur pratique pédagogique avec des collègues, un (EF2) est arrivé à apprendre des pratiques expérimentées par des collègues dans d'autres collèges et d'apporter les siennes grâce aux sites Internet d'échanges de pratique pédagogique ; une (EF3) pense qu'elle apprend beaucoup par des échanges pédagogiques avec les autres professeurs qui enseignent la même matière ; une autre (EF5) apprend quelque chose qui va lui plaire ; parmi eux, une

(EF6) apprend des pratiques des autres après échange, mais elle considère qu'un cours est personnel dans le sens où il correspond à la personne qui l'a fait, elle souligne :

> « *De ce fait, il y a toujours des choses avec lesquelles on ne se sent pas forcément à l'aise, donc on va toujours le modifier, mais on a une base de travail, c'est ce qui permet d'avancer, de réfléchir* » (entretien 6, L.75-77)

Par contre, certains enseignants (EF1, EF2, EF6) soulignent qu'ils ont la liberté pédagogique en France bien qu'ils ne refusent pas travailler en collaboration avec des collègues. Ils ont envie d'avoir cette liberté et veulent la défendre en respectant les programmes lorsqu'ils parlent des échanges avec des collègues :

> *« En France les professeurs ont envie d'avoir leur liberté pédagogique »* (entretien 2, L66) *»*
> *«les collègues sont très soucieux de leur liberté pédagogique, c'est-à-dire ils font comme ils l'entendent comme ils veulent et imposer quelque chose ça passe très mal et souvent on a l'effet inverse c'est-à-dire que les collègues ne le font pas ce n'est pas toujours évident parce que le professeur a l'habitude, je dirais presque le culte, de la solitude devant ses élèves, c'est à dire on a les élèves et on fait un peu ce qu'on veut avec eux vous voyez, donc résultat c'est difficile finalement d'adapter les même rythmes et les même documents que d'autres »* (entretien 2, L.119-228)
> *« on a une totale liberté pédagogique, ça c'est inscrit dans les textes chaque professeur peut enseigner sa discipline de la façon qu'il le veut tant qu'il respecte le programme bien sur »* (entretien 6, L52-54)

8.2.3 La préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline

- **Vis-à-vis de l'enseignement disciplinaire et de la pratique pédagogique**

Pour la grande majorité des enseignants interviewés (EF1, EF2, EF4, EF5, EF6, EF7), le chef d'établissement n'a aucun regard pédagogique, son rôle est de rendre le collège dynamique (EF1), il joue plutôt une rôle administratif (EF4). Une enseignante (EF6) souligne :

> « *Il ne me semble pas que ce soit du ressort du chef d'établissement, tout ce qui est pédagogie ça concerne les professeurs...je ne crois pas qu'un chef d'établissement puisse intervenir dans tout ce qui est pédagogique* » (entretien 6, L.95-97)

Mais, une enseignante (EF3) fait venir des gens extérieurs pour l'aider sur des sujets pédagogiques concernant l'éducation civique par exemple la sécurité routière, elle signale au chef d'établissement qu'elle souhaite faire intervenir quelqu'un et son chef d'établissement la soutient toujours.

- **Vis-à-vis de la formation du citoyen**

Quatre enseignant(e)s sur sept (EF2, EF3, EF4, EF6) se rendent compte que leur chef d'établissement les soutient vers la formation du citoyen, par exemple, il permet aux enseignants d'organiser les élections des délégués de classe, rencontre les délégués, aide les enseignants à faire que les élèves respectent les règles, autorise les enseignants à organiser des sorties pédagogiques et à faire intervenir des gens extérieurs en rapport avec les programmes de la discipline, une d'eux (EF6) souligne :

> « *Il (le chef d'établissement) fait partie intégrante de la formation des élèves en tant que citoyen puisqu'il va représenter en quelque sorte la loi, donc c'est lui qui va pouvoir rappeler certaines choses, et puis c'est le chef d'établissement qui va nous permettre d'organiser les élections des délégués de classe, qui va nous autoriser à faire des sorties en rapport avec le programme d'éducation civique* » (entretien 6, L.88-92)

Pour deux autres enseignantes (EF5, EF7), ce n'est pas le chef d'établissement qui gère la formation du citoyen, c'est le conseiller principal d'éducation qui gère la formation des délégués et des actes d'incivilité des élèves et qui en informe parfois l'enseignant. Parmi les sept enseignants, une seule (EF1) considère que son chef d'établissement n'intervient pas pour la formation du citoyen. Selon les enseignants français rencontrés, le chef d'établissement n'intervient pas du tout sur la pédagogie, il s'occupe des affaires administratives.

8.2.4 La formation suivie par les enseignants

- **Formation initiale**

Quatre enseignantes sur sept (EF4, EF5, EF6, EF7) ont suivi des formations en éducation civique, deux d'elles (EF6, EF7) ont suivi des formations en éducation civique à l'IUFM, une (EF4) avait des formations pour voir ensemble comment préparer un cours d'histoire-géographie et d'éducation civique le mercredi et le jeudi quand elle a passé le CAPES, une autre (EF5) a eu une maîtrise en histoire médiévale, elle fait de l'éducation civique surtout pour le 20ème siècle par sa formation d'historienne à la faculté d'histoire.
Les trois autres enseignant(e)s (EF1, EF2, EF3) ont l'impression qu'ils n'ont pas de formation en éducation civique, une d'entre eux (EF3) a beaucoup lu pour se former elle-même.

- **Formation continue**

Parmi les sept enseignants, quatre (EF1, EF3, EF5, EF7) ont suivi des formations ou des stages concernant l'éducation civique, mais une d'entre elles (EF3) souligne :

> « *Dans la formation continue, il y a peu d'éducation civique (...) et parfois on fait un tout petit exposé en éducation civiqu*e » (entretien 3, L.73-75)

Les autres trois enseignants (EF2, EF4, EF6) n'ont pas suivi de formations spécifiquement sur l'éducation civique, mais une d'entre eux (EF4) suit un stage sur le nouveau programme de 5e dans lequel les enseignants parlent de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique.

- **Acquisition des connaissances et des compétences**

Trois enseignantes (EF4, EF5, EF6) considèrent que certaines connaissances liées à l'éducation civique sont étudiés lors de la formation à l'université ou à l'IUFM, par exemple, les institutions françaises sont étudiés à la faculté de géographie (EF4), l'éducation civique pour le 20ème siècle est étudiée à la faculté d'histoire (EF5). Par ailleurs, parmi les trois enseignants, une (EF5) a suivi une formation sur l'égalité des sexes, selon cette enseignante, cette formation l'aide à comprendre la notion de l'égalité qui est la notion clé pour l'éducation civique dans la classe de 5e.
Un enseignant (EF2) considère que la formation est utile voire indispensable parce qu'elle peut donner aux enseignants des idées, des pistes de réflexion, des pistes

d'élaboration d'un cours, mais elle est insuffisante pour obtenir des connaissances et des compétences, il faut que l'enseignant l'adapte à sa propre façon de voir et réactualise en éducation civique, il souligne :

> « *donc (la formation) c'est nécessaire, mais ce n'est pas quelque chose de suffisant, donc il y a toujours enfin en tout cas dans mon métier et plus particulièrement dans ma matière on ne peut se contenter de ce que l'on sait, il faut sans cesse réactualiser et en éducation civique j'allais dire encore plus, les nouveaux programmes qui arrivent parce qu'on est en phase de modification des programmes (...)on se rend compte de plus en plus on va nous demander en éducation civique d'expliquer l'actualité et la situation dans le monde...*» (entretien 2, L.242-250)

Quatre enseignantes (EF1, EF3, EF6, EF7) lisent des programmes, des textes officiels, des manuels et des livres d'éducation civique existant pour obtenir des connaissances, des méthodes de travail et pour se former (EF3, EF7).

Trois enseignantes (EF1, EF3, EF7) améliorent leurs compétences en apprenant presque en même temps que les élèves en faisant des recherches pour préparer la leçon et grâce à l'expérience accumulée, une d'entre elles (EF7) souligne :

> « *Au départ, on a un cours théorique. Puis, au fur et à mesure que l'on fait les thèmes, on se rend compte de ce qu'il faut éviter... Je sais ce qu'il ne faut plus faire (L65-68) quand on rédige le cours, il faut imaginer ce que ferait un gamin donc il faut avoir une certaine expérience. Il faut avoir une réserve de remarques. Moi je fonctionne du tac au tac* » (entretien 7, L.76-78)

Par ailleurs, deux enseignantes (EF3, EF6) ont l'impression que les échanges avec des collègues les aident pour l'amélioration des compétences. Une (EF3) était la formatrice des stages en éducation civique, elle y a présenté ce qu'elle a fait en classe, selon elle, la préparation des stages lui permet d'améliorer ses compétences.

8.2.5 L’outil pédagogique moderne disponible

- **Disponibilité des outils pédagogiques modernes**

La grande majorité des établissements (EF1, EF2, EF3, EF4, EF5, EF6) des enseignants rencontrés sont bien équipés : le vidéo-projecteur, l’ordinateur, voir le tableau blanc interactif/électronique avec des feutres (EF2, EF6) sont disponibles dans beaucoup de salles de classe voire toutes les salles de classe, de plus, il y a des salles informatiques et Internet chez eux.
Parmi les sept établissements, un seul (EF7) a une télévision et le rétroprojecteur dans les salles de classe, mais il y a seulement une salle informatique dans cet établissement.

- **Emploi de ces outils**

Tous les enseignants interviewés utilisent les outils pédagogiques modernes en classe.
Deux enseignants (EF2, EF6) n’utilisent plus que le vidéo- projecteur et la tableau blanc interactif/électronique avec des feutres, l’un d’eux (EF2) souligne même :

> « *Je n’écris plus au tableau avec la craie* » (entretien 2, L.302)

De plus, cinq enseignantes sur sept (EF1, EF3, EF4, EF5, EF6) utilisent souvent le vidéo projecteur, l’ordinateur pour montrer ou compléter des images, des documents, des informations sur la réalité, parmi ces cinq enseignants, une d’entre elles (EF4) explique qu’elle utilise beaucoup le livre pour la classe de 6^{e}, par contre, elle utilise souvent le vidéo projecteur en classe de 4^{e} et de 3^{e} parce que les livres pour ces deux classes sont un peu ancien.

Par ailleurs, trois enseignantes (EF5, EF6, EF7) emmènent aussi les élèves travailler dans la salle informatique. Mais une d’entre elles (EF7) souligne qu’elle ne le fait pas souvent parce qu’il faut déplacer les élèves et il faut les emmener dans une salle spéciale dans laquelle il y a des ordinateurs qui permettent l’accès à Internet, selon elle : « *avec Internet on peut avoir des surprises, donc il suffit que ça ne marche pas* » (entretien 7, L.144-146), elle utilise toujours le rétroprojecteur, ponctuellement la télévision.

- **Effet sur la pratique**

Pour les sept enseignants interviewés, les effets positifs de l'utilisation des outils pédagogiques technologiques et modernes sur l'enseignement et l'apprentissage sont véritables : ces outils permettent à l'enseignant d'avoir plus de liberté et de gagner plus de temps accordé aux élèves (EF2) ; par rapport à des temps antérieurs, maintenant l'enseignant utilise ces outils informatiques dans toutes les disciplines (EF1), il peut montrer plus d'images (EF3), projeter des animations aux élèves avec PowerPoint (EF4) ; de plus, en salle informatique, ce sont les élèves qui cherchent eux-mêmes des informations, en classe, l'outil pédagogique sert pour présenter clairement et permet une interactivité avec les élèves parce qu'avec le tableau électronique l'enseignant va pouvoir utiliser de nombreux d'outils pour faire des cartes, analyser des documents (EF6) :

> « *(l'outil pédagogique moderne)C'est plus interactif que le papier ou le tableau noir* » (entretien 6, L.148)

Par ailleurs, une enseignante (EF4) pense qu'une formation sur l'utilisation des outils pédagogiques modernes est nécessaire parce qu'aujourd'hui tous les enseignants fonctionnent avec l'ordinateur, PowerPoint, le vidéo-projecteur en classe.
Cependant, une enseignante (EF5) pense que l'enseignant doit être très vigilant lorsqu'il emmène les élèves faire des recherches sur Internet en salle informatique, selon elle, il faut savoir « arracher » les élèves aux écrans.
Parmi sept enseignant(e)s, une seule (EF7) ne travaille pas sans le rétroprojecteur, pour elle le rétroprojecteur est vital parce que ça permet de mettre des documents rapidement juste pour montrer quelque chose. Elle compare le rétroprojecteur et la télévision car dans son établissement il y a une télévision par salle de classe :

> « *On ne part pas autant de temps qu'avec la télévision. La télévision, c'est parfois difficile, il suffit qu'on leur tourne le dos pour régler la télévision, ça commence déjà derrière. Il y a des choses dans les images animées qui vont les faire sourire que moi je n'aurais pas vu. Alors que dans les images fixes, on n'a pas ce problème-là* » (entretien 7, L.155-159)

8.2.6 La représentation de l’enseignant vis-à-vis de l’enseignement de la discipline

- **Démarches d’enseignement utilisées les plus fréquentes**

Parmi les enseignants interviewés, la plupart (EF1, EF2, EF3, EF7) considèrent que l'éducation civique est un moment où les élèves peuvent discuter, échanger des idées et apprendre à aller au bout de leurs idées. Ces enseignants essayent donc de faire parler les élèves à travers l’organisation de discussions, de débats : à ces moments, ils sollicitent les élèves pour qu’ils parlent sur ce qu'ils savent et sur ce qu’ils pensent à partir de leurs histoires, de leurs expériences personnelles afin de les amener à arriver à généraliser sur la France et sur le monde. Une enseignante (EF7) souligne :

> « *l’éducation civique (...) c'est une matière où on essaye de les (élèves) faire parler, ils essayent d'en profiter, de jouer, voilà parce qu'on a un thème en 5ème c'est que ... la sécurité, l'égalité et la solidarité. Quand on traite les discriminations, la dignité, la maltraitance, la solidarité, c'est difficile de faire des exercices classiques, donc on essaye de les faire parler sur ce qu'ils pensent sur ce thème*» (entretien 7, L.267-279)

Plus de la moitié des enseignant(e)s (EF2, EF4, EF5, EF6, EF7) commencent leur cours à partir d’une analyse de documents. Le document analysé choisi par ces enseignants est souvent une étude de cas lié à la réalité, les enseignants essayent de partir des exemples concrets pour ensuite amener les élèves à les contextualiser, les généraliser sur un thème particulier en éducation civique, ils posent des questions à partir des documents aux élèves pour voir ce qui est compris ou non, proposent des situations problèmes aux élèves pour qu’ils résolvent des problèmes en analysant ou pour développer leur esprit critique à travers des études de cas. Parmi ces cinq enseignant(e)s, une seule (EF6) donne souvent aux élèves une fiche de travaux pratiques qui est une étude de cas, et puis elle propose aux élèves de chercher des informations dans des documents qu’elle leur fournit ou dans le manuel, ou de travailler en salle informatique pour faire des recherches sur internet.

Parmi les sept enseignants, il y en a une seule (EF5) qui propose aux élèves une petite évaluation en début de cours pour les faire réviser des contenus étudiés lors des derniers

cours. Selon elle : « *Les élèves doivent apprendre. La base de la structure du cours c'est l'apprentissage. Ça (l'évaluation) les oblige à réviser* » (entretien 5, L158-164)

- **Pratiques pédagogiques adaptées à la formation du citoyen**

Pour la formation du citoyen, deux enseignantes sur sept (EF1, EF3) apprennent d'abord aux élèves à être curieux, à s'intéresser à ce qui se passe dans la ville, dans la région, dans le pays et dans le monde. Parmi ces deux enseignantes, une (EF1) explique aux élèves que la façon de voter est la même quelque soit l'élection (que ce soit un délégué de classe ou un président) avant que les élèves votent pour les délégués de classe, et les représentants en classe ; une autre (EF3) apprend aux élèves à utiliser aussi et à être critiques envers tous les outils qu'ils ont, puis à essayer d'organiser ce qu'ils savent et les aide à réfléchir sur ce qu'ils savent déjà. Elle apprend également aux élèves à donner leur avis, à se faire un avis sur une question, à chercher eux-mêmes les choses.
Deux enseignantes (EF4, EF5) considèrent que la formation du citoyen peut se faire à travers la transmission des connaissances des textes, des institutions, des programmes concernant le citoyen, des valeurs démocratiques, des valeurs de liberté et de respect. Parmi ces deux enseignantes, une souligne (EF5) :

> « *dans nos cours on a clairement « qu'est-ce que le citoyen ». En 3ème, il y a un chapitre : la République, la démocratie et le citoyen. En 6ème, on étudie la citoyenneté athénienne. J'ai vraiment une matière qui s'y prête(...)Tout ça c'est par les cours que ça se met en place(...)Après, il faut qu'ils apprennent, l'histoire de l'apprentissage. Il faut apprendre les définitions* » (entretien 5, L.187-199)

Une autre (EF6) transmet des valeurs tous les jours dans des petits détails, dans la façon qu'elle a d'échanger sur les réactions des élèves pour la formation de l'attitude citoyenne, elle souligne :

> « *pour former l'attitude citoyenne, on le fait vraiment tous. On transmet des valeurs...c'est tous les jours, c'est dans des petits détails, c'est dans leurs comportements, dans la façon qu'on peut échanger sur leurs réactions* » (entretien 6, L189-191)

De plus, un enseignant (EF2) considère qu'il faut en faire des apprentis citoyens ; c'est comme la conduite dans le cours d'éducation civique, il souligne : « *ça me parait important dans la formation non pas de l'élève mais de la personne...dans l'éducation*

civique...on parle à la personne on ne parle pas à l'élève, la personne en devenir » (entretien 2, L.409-412)

Une seule enseignante (EF7) pense qu'elle n'a pas de méthode particulière pour former le citoyen, mais ce qu'elle essaie d'enseigner aux élèves en premier, c'est la tolérance ; elle souligne :« *ça passe dans le dialogue, ça passe dans son propre comportement en tant qu'enseignant d'être tolérant avec la différence* » (entretien 7, L321-322)

- **Relation enseignant élève**

Quant à la relation entre enseignant et élève, selon les sept enseignants rencontrés, cette relation est diverse. Une enseignante (EF1) se rend compte que les élèves attendent de plus en plus de choses de sa part, ils attendent du rapport qu'ils ont avec l'enseignante qu'elle soit la maman, le papa, le grand frère, la famille, l'assistante sociale. Mais elle pense qu'elle ne peut pas tout faire, à la fin, elle peut être seulement professeur. Pour un enseignant (EF2), il reste enseignant, il est une personne qui distribue la parole, qui organise des débats et laisse un peu filer les débats. Il souligne :

> « *Il faut rester professeur et pas seulement un citoyen qui parlera à des futurs citoyens* » (entretien 2, L.426-427)

Une autre enseignante (EF5) considère qu'elle reste quand même l'autorité. En classe, c'est elle qui inculque la règle, ouvre le dialogue et le ferme. Par contre, elle pense qu'elle n'est pas au centre de la classe, mais elle accompagne les élèves :

> « *Au centre, je ne suis pas d'accord, je suis à côté en fait. Je les accompagne. Je suis celui qui va cadrer et qui les accompagne* » (entretien 5, L.212-213)

Trois enseignantes (EF4, EF6, EF7) pensent que la relation enseignant et élève doit être changée. Une d'entre elles (EF6) aimerait éviter le rapport frontal, mais montrer aux élèves qu'elle est là pour les aider, pour leur apporter des choses, mais pas pour leur montrer qu'elle sait et que les élèves doivent écouter et croire absolument tout ce qu'elle dit ; une autre (E7) a l'impression qu'aujourd'hui elle est devenue plus conciliante, par rapport au début, elle était dirigiste. Selon elle, l'enseignant ne doit pas être trop rigide.

Une autre enseignante (EF3) considère qu'aujourd'hui les élèves ont une moins bonne écoute qu'avant. Ils sont habitués à prendre la parole, elle pense que l'enseignant peut permettre aux élèves de prendre la parole, mais elle souligne : « *alors, en éducation*

civique il doit avoir la parole, mais moi je veux qu'ils maîtrisent leurs paroles, je veux qu'ils réfléchissent » (entretien 3, L.232-234)

- **Reconnaissance de son rôle**

Parmi les sept enseignants rencontrés, la grande majorité des enseignants (EF1, EF2, EF3, EF5, EF6, EF7) reconnaissent qu'ils sont l'aide, l'accompagnateur, le livre, le répartiteur de la parole, le stimulateur, le tuteur, etc. Seulement une enseignante (EF4) pense qu'elle est la transmission des connaissances des textes, des institutions et des programmes.
La plupart des enseignants savent garder la distance avec l'apprenant et le savoir, laissent les apprenants exprimer leurs avis, de plus, certains enseignants considèrent que l'élève est l'acteur de l'apprentissage, et qu'ils sont là pour aider les élèves à grandir intellectuellement et se former progressivement à leur rôle de citoyen. Ils soulignent :

> « *mon rôle, c'est de leur faire découvrir que des choses existent comme nul ne doit ignorer la loi'*» (entretien 2, L.431-432)
> « *Les élèves ont des avis, je les aide à les exprimer, à les structurer, à les approfondir* » (entretien 3, L.258-259)
> « *Les contenus d'enseignement sont plus axés sur l'élève acteur. Il ne prend plus le savoir d'en haut. Il est acteur du savoir. Dans ma pratique, c'est de toujours accompagner les élèves (...) Le rôle du professeur aujourd'hui c'est un accompagnateur aussi, un tuteur aussi, pour aider à grandir à peu près droit* » (entretien 5, L216-222)
> « *Je ne suis pas là pour leur montrer que je suis l'autorité, je suis là pour leur apprendre à apprendre, leur dire qu'ils savent des choses et qu'ils peuvent les développer.(...) Permettre aux élèves de grandir intellectuellement et se former progressivement à leur rôle de citoyen(...) Mon rôle c'est de les soutenir et de les élever* » (entretien 6, L. 223-239)
> « *Je dirais que les enfants ont tellement de sources d'information, que mon rôle est de les laisser suffisamment parler pour que je sache ce qui circule mais de leur dire clairement qu'il y a des risques(...) Mon rôle est de leur expliquer ça on peut, ça on ne peut pas. Mais, j'essaye de ne pas juger* » (entretien 7, L.397-402)

8.2.7 La mise en oeuvre d'un climat démocratique

- **Mise en oeuvre de la démocratie en classe**

Quatre enseignantes (EF1, EF3, EF4, EF5) disent qu'en classe, elles mettent en oeuvre la démocratie dans toutes les trois matières (l'histoire, géographie et l'éducation civique) et pas qu'en éducation civique, mais une d'elles (EF3) souligne qu'elle fait un cours un tout petit peu moins organisé en éducation civique parce qu'elle veut laisser plus de parole aux élèves. Ces enseignants disent que les élèves en classe ont le droit de ne pas être d'accord avec elles en respectant des règles (EF3), et qu'ils ont toujours la liberté de parole (EF4). De plus, une d'entre elles (EF5) profite toujours de l'exemple de l'élection des délégués de classe au sein du collège pour apporter aux élèves des connaissances, des expériences de l'élection afin de les aider à pratiquer la vraie vie démocratique française, elle explique :

> « *par exemple pour l'élection des délégués... quand ils arrivent en 6ème, ils ne savent pas ce que c'est, donc ceux qu'ils élisent ce sont leurs meilleurs potes, ils n'ont pas du tout de recul. L'expérience montre souvent que ce n'est pas ce qu'il faut choisir. Je dis toujours que je suis la despote éclairée. Mon rôle c'est de leur apprendre. Ils pratiquent la démocratie mais quand on la met en place, il y a vote secret dans les urnes, ça se fait exactement comme dans la vraie vie démocratique française* » (entretien 5, L.261-266)

Par ailleurs, trois autres enseignant(e)s (EF2, EF6, EF7) mettent aussi en oeuvre la démocratie en classe, mais ils considèrent que l'enseignant ne peut pas se permettre que tous les élèves racontent n'importe quoi tout le temps, pour eux, ça ne peut pas être totalement démocratique parce que les élèves doivent savoir que les citoyens doivent respecter des règles pour avoir des droits (EF7), et qu'ils sont obligés de respecter les autres et de se taire devant les autres (EF2), d'ailleurs, une enseignante (EF6) met en place la démocratie dans certaines classes dans lesquelles l'ambiance est bonne pour avoir la possibilité de choisir un thème de discussion, mais elle souligne :

> « *ce sera quand même une liberté restreinte (...) On essaye de leur montrer que pour l'instant on les respecte et qu'on aimerait qu'ils nous respectent aussi... ils peuvent avoir des libertés mais dans un certain cadre* » (entretien 6, L.195-204)

- **Mise en oeuvre du côté de l'enseignant**

Trois enseignants (EF1, EF3, EF4) considèrent que la tolérance, le respect et l'écoute des enseignants envers différents points de vue de leurs élèves sont important pour la mise en oeuvre de la démocratie en classe. Selon un autre enseignant (EF2), le professeur doit distribuer la parole à tout le monde afin qu'ils donnent leur avis en cours. Pour lui, la démocratie en classe signifie que les élèves ont l'égalité de chance de la prise de parole. D'après une enseignante (E5), pour donner la liberté aux élèves, il faut que l'enseignant leur pose des limites. Elle pense que la démocratie ne commence pas par la liberté mais par les limites. Elle souligne qu'il faut donner des règles aux élèves pour qu'ils sachent ce qu'ils peuvent faire, ce qu'ils ne peuvent pas faire. Par exemple, elle souligne :

> « *Pour avoir la liberté de parole, il faut lever la main* » (entretien 5, L.288-289)

Pour une enseignante (EF6), la confiance entre enseignant et élèves est un élément très important pour l'instauration de moments démocratiques en classe. Elle souligne :

> « *Si je peux travailler en confiance avec une classe, il y aura forcément des temps libres où on laisse la parole s'installer. Chacun parle sur un sujet. On laisse se faire le cours là-dessus mais il faut qu'il y ait un climat de confiance* » (entretien 6, L.206-208)

Parmi les sept enseignant(e)s, une enseignante (EF7) se rend compte qu'elle ne doit pas s'impliquer trop personnellement dans un thème d'éducation civique parce que les élèves font ce que l'enseignant veut et qu'ils savent ce qu'elle attend si elle s'implique trop personnellement.

- **Mise en oeuvre du côté des élèves**

Pour la mise en oeuvre de la démocratie en classe, il y a des facteurs qui viennent des élèves selon les enseignants rencontrés. Quatre enseignant (e)s sur sept (EF1, EF2, EF3, EF4) considèrent que les élèves doivent savoir respecter et écouter, surtout savoir écouter la parole des autres élèves, savoir respecter un avis différent et une culture différente. Une (EF5) pense que les élèves connaissent bien leurs droits de prise de parole, mais ils ont plus de mal avec les devoirs, par exemple, être calme, écouter les autres. Une autre enseignante (EF6) se rend compte que ses élèves aiment bien que l'enseignant fixe les

règles pour tout le monde. Selon cette enseignante, ses élèves ne recherchent pas la démocratie mais plutôt la justice.
Par ailleurs, une enseignante (EF7) pense que les caractères des élèves sont un élément important pour la mise en oeuvre de la démocratie en classe, car il y a certains élèves qui auront toujours des problèmes à s'exprimer, ils sont timides. Pour eux, en général, l'enseignante les laisse tranquille, de temps en temps l'enseignant leur demande juste de lire le texte, au contraire, ce sont toujours les mêmes élèves qui participent à la discussion et au débat, la majorité des élèves parlent beaucoup, pour eux, l'enseignante souligne : « *il faut plutôt les calmer* » (entretien 7, L.238)

8.2.8 L'influence de la culture sur la pratique

- **Influence culturelle attribuée à la société par l'enseignant**

Pour les sept enseignants interviewés, la culture de la société influence leur manière d'enseigner et leur pratique. Selon une enseignante (EF1), en France, l'égalité, la liberté et la fraternité sont des valeurs transmises en société, l'enseignant ne doit pas faire de différence entre ses élèves au sein de l'école. D'ailleurs, elle essaye d'apprendre ces valeurs à ses élèves en éducation civique, c'est pourquoi elle les applique forcément. Elle souligne :

> « *Ces valeurs nous permettent de vivre ensemble dans la société et c'est la société qui nous a donné ces valeurs. C'est tellement évident pour nous* » (entretien1, L.504-505)

Mais, cette enseignante du collège ZEP qui accueille des élèves issus des familles immigrées s'interroge sur la transmission de ces valeurs françaises à ces élèves :

> « *... à la maison, est-ce que les parents leur transmettent les valeurs ou une certaine culture de leur pays ? Ça dépend du degré d'intégration des parents dans la société française et de vouloir ou non s'intégrer* » (entretien 1, L.507-509)

Pour trois enseignantes (E4, E5, E7), la liberté d'expression, le droit à la liberté d'expression fait partie intégrante de la culture française, cette culture de la société favorise la libre expression des élèves en classe. Mais une d'elles (E7) souligne :

«*... mais elle (la libre expression) n'est pas maîtrisée. Quand moi j'étais élève, on ne se permettait pas de parler comme ça et du coup on prenait mieux les choses et on n'intervenait pas n'importe comment non plus* » (entretien 7, L.368-369)

Une autre (E5) souligne : « *On parle beaucoup de cette histoire des droits dans la société actuelle. Ils (les élèves) savent pleinement s'exprimer. Il faut leur rappeler qu'il y a des devoirs. C'est là notre rôle* » (entretien 5, L.291-293)

Par ailleurs, cette enseignante (EF5) pense que la culture familiale a également une influence sur l'élève parce qu'elle travaille dans un collège ZEP qui accueille beaucoup d'élèves issus de familles défavorisées, dans son établissement, il y a moins de mixité que dans un collège du centre-ville. Selon elle, il faut que quelqu'un en dehors de la famille rappelle qu'il y a des règles pour pouvoir vivre ensemble, l'enseignant doit jouer ce rôle pour inculquer des règles aux élèves et leur apprendre à vivre ensemble en éducation civique, elle explique :

« *Donc c'est bien que quelqu'un en dehors de la famille rappelle qu'il y a des règles. L'éducation civique, c'est les règles, apprendre à vivre ensemble, c'est mettre en place les choses pour pouvoir vivre ensemble et apprendre que ce n'est pas la loi de la jungle justement et qu'on apprend le respect*» (entretien 5, L.311-315)

Une autre enseignante (EF6) pense qu'il y a toujours des débats autour de l'éducation civique. A un moment, on parlait d'instruction civique, après d'éducation civique. L'enseignante n'envisage pas cette matière de la même façon. Pour elle, la culture du pays influence l'éducation civique. L'éducation civique c'est le canal par lequel passent les valeurs de la société. Par ailleurs, un enseignant (EF2) considère que les Français ont perdu la notion d'écoute de l'autre, dans la salle de classe, l'enseignant doit distribuer la parole à tout le monde pour que les élèves se sentent écoutés et qu'ils puissent donner leur avis afin que la démocratie se trouve un peu protégée en cours.

- **Culture des enseignants quant à l'enseignement**

Parmi les enseignants rencontrés, trois (EF1, EF2, EF5, EF6, EF7) disent qu'ils ne font pas de cours magistral. Selon eux, le prof parle tout le temps, le prof monopolise le parole, l'enseignement traditionnel n'existe pas dans leurs cours. Une enseignante (EF1) pense que l'enseignant ne peut plus faire de cours magistraux parce que le monde et les

élèves changent, les élèves aujourd'hui ont leurs idées. L'enseignant est là pour les pousser à exprimer leurs idées, leurs opinions, pour favoriser les échanges oraux en transmettant les valeurs françaises par exemple la tolérance, le respect. Un autre (EF2) considère que le changement de culture facilite le changement de culture de l'éducation parce qu'on installe beaucoup de débats en cours, il souligne :

> « *Dans mon établissement, le cours magistral, ça n'existe plus, mes collègues ne tiennent pas les élèves décrochent dans ce cas là* » (entretien 2, L.496-497)

De plus, deux enseignantes (EF5, EF7) suivent toujours les programmes, elles deviennent moins dirigistes pour répondre aux demandes des nouveaux programmes qui permettent aux enseignants de favoriser les échanges, d'apprendre à un élève à devenir un citoyen et lui apprendre à s'exprimer, à se forger une opinion. Par ailleurs, l'une d'elles (EF7) souligne que l'enseignant doit changer ses méthodes d'enseignement pour répondre au changement de public et au changement de l'attitude de ce public envers l'enseignant :

> « *C'est-à-dire que de plus en plus le professeur est obligé de justifier. Et les élèves ont de plus en plus d'excuses. Donc il vaut mieux être dans son bon droit et être moins frontal que de vouloir à tout prix établir des règles d'un autre âge qui ne correspondent plus au public que l'on a. J'ai des collègues qui sont très dirigistes et qui ont plus de problèmes que moi, la classe est ingérable parce que la classe est persuadée que c'est disproportionné par rapport à leur attitude. Alors que je les ai eus, ces élèves. Avec ces élèves, j'étais plus indulgente et j'avais moins de problèmes*» (entretien 7, L453-459)

Cependant, une enseignante (EF3) insiste qu'aujourd'hui, elle est quand même toujours celle qui doit faire fonctionner tout le monde, c'est pour ça qu'elle circule beaucoup, elle est beaucoup debout, il y a encore beaucoup de discipline dans son cours. Il existe des formes pédagogiques comme ça où l'élève est vraiment complètement l'acteur de son apprentissage, mais ce n'est pas le cas pour cette enseignante parce qu'elle a été formée avec des méthodes magistrales où les élèves n'avaient pas grand chose à dire, et où ils avalaient simplement ce que disaient des professeurs. Elle souligne :

> « *Mais je ne regrette pas. Mais j'ai été formée comme ça, ma culture c'était ça aussi* » (entretien 3, L.267)

Elle explique ainsi : « *Ma culture, c'est la façon dont j'ai été formée, bon, ce n'est pas forcément ce à quoi je suis attachée, mais on forme avec l'accumulation de choses,*

d'expériences, et moi j'ai été formée avec, et bien, des méthodes magistrales où les élèves n'avaient pas grand chose à dire, et où on avalait simplement ce que nous disaient les professeurs » (entretien 3, L.277-280)

Conclusion

Conclusion : comparaisons, discussion, perspectives

Aujourd'hui, la formation du citoyen à travers l'enseignement disciplinaire au sein de l'école est devenue un sujet important dans le monde (Galichet, 1998 ; Wu, 2002 ; Cellier, 2003). La formation du citoyen au collège est mise en valeur par les Ministères de l'Education Nationale français et chinois dans le contexte de la globalisation. Le collège est devenu un lieu où l'élève commence à apprendre systématiquement les droits et les devoirs, la civilité, l'égalité, la loi, la solidarité, la paix, la protection de l'environnement et le sens des responsabilités à travers un enseignement disciplinaire. Cette mission du collège est essentiellement accomplie par le professeur d'éducation idéologique et morale en Chine et par le professeur d'histoire- géographie et d'éducation civique en France.

L'objectif principal de notre recherche en éducation comparée est de chercher à comprendre le changement du rôle de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège dans le contexte des programmes actuels en France et en Chine. En fait, de nombreuses recherches concernant l'éducation civique et la formation du citoyen sont parues dans les deux pays, certaines s'intéressent à l'état des lieux de l'enseignement de l'éducation civique (Audigier, 2002 ; Galichet, 1999 ; Xypas, 2003 ; Wu, 2002), d'autres s'interrogent sur la pratique pédagogique, le modèle d'enseignement (Galichet, 2002 ; Li, 2002), sur les contenus enseignés des manuels scolaires (Tyl, 2001), sur les savoirs et les connaissances acquises par les élèves dans une séquence d'enseignement en éducation civique (Dessus et Carpanèse, 2003), ainsi que sur le changement du rôle de l'enseignant par la mise en place des textes officiels en classe (Pagoni-Andréani, 1999 ; Li, 2005). Ces chercheurs ont attaché une grande importance à la mise en oeuvre de l'éducation civique au sein de l'école surtout dans leur propre pays. Mais, il n'existe pas de chercheur qui étudie le rôle de l'enseignant d'éducation civique au collège du point de vue de l'éducation comparée entre la Chine, un pays d'Asie qui commence à intégrer des connaissances sur la formation du citoyen dans les programmes nationaux depuis seulement quelques années, et la France, un pays d'Europe dans lequel la démocratie moderne est née depuis la révolution française, qui a une longue histoire de la formation du citoyen au sein de l'école et de la société.
Notre interrogation sur le changement de rôle de l'enseignant chargé d'éducation civique

au collège dans les deux pays est basée sur une étude comparative des programmes et des documents d'accompagnement de l'éducation civique au collège en France (Ministère de l'Education Nationale français, 2002) et des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale et ses explicitations au collège en Chine (Ministère de l'Education Nationale chinois, 2003) que nous avons mené depuis nos études à l'université en préparant notre mémoire en Master des Sciences de l'Education. Cette étude comparée sur les similitudes et les différences des programmes des deux pays nous permet de constater que, à propos des propositions pédagogiques, l'idée commune aux deux programmes est d'appliquer un enseignement « centré sur l'apprenant» en classe. Du fait que les démarches pédagogiques proposées dans les programmes dans les deux pays ont un effet sur le travail et l'identité professionnelle de l'enseignant, nous avons dégagé le nouveau rôle de l'enseignant lié aux pédagogies qui est « centré sur l'apprenant » (Altet, 1997).
Cependant, nos lectures montrent que le changement social, technique, les facteurs cognitifs, culturels, la conception dominante du métier d'enseignant, l'intérêt du chef d'établissement ainsi que l'échange et la collaboration entre enseignants sont des facteurs importants qui soit permettent à l'enseignant, soit l'empêchent de jouer son nouveau rôle et de mettre en oeuvre les pédagogies centrées sur l'apprenant dans le cadre de l'éducation civique en Chine et en France. Nous essayons donc d'analyser les facteurs permettant ou empêchant l'enseignant de cette matière de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les démarches proposées en classe dans le contexte des deux pays.

Dans ce but, les instruments de recherche se focalisent sur les observations des interactions verbales entre l'enseignant et l'élève durant le cours d'éducation civique en classe et sur des entretiens auprès des enseignants chargés de l'éducation civique au collège en France et en Chine. Nous avons finalement retenu un échantillon de 14 collèges publics des deux pays. Nous avons analysé 14 séances de cours (7 séances de cours d'éducation civique, 7 séances de cours d'éducation idéologique et morale) en utilisant le modèle d'analyse « l'épisode » (M.Altet, 1994). Cette analyse basée sur les retranscriptions écrites des épisodes permet d'identifier et d'éclairer le rôle de l'enseignant qui correspond aux trois types d'épisodes. Nous avons mené 14 entretiens semi-directifs (7 enseignants français, 7 enseignants chinois) en utilisant la méthode d'analyse catégorielle qui permet de dégager les facteurs influençant le rôle de l'enseignant et ses pratiques pédagogiques en classe. Nous avons comparé les résultats des analyses séquentielles des cours observés et des résultats des analyses catégorielles des entretiens pour comprendre la similitude et la différence dans les deux pays.

Comparaison 1 : retour sur les résultats principaux des analyses séquentielles

Par rapport aux propositions des programmes nationaux, nous avons constaté que, dans les observations des séances de cours d'éducation idéologique et morale en Chine et d'éducation civique en classe au collège en France, il y a quelque chose qui se passe dans le processus d'enseignement-apprentissage dans le contexte de son pays. La comparaison des résultats des analyses statistiques descriptives en Chine et en France donne les résultats suivants :

- Pour les 7 séances analysées en Chine, il y a au total 359 échanges qui sont initiés par l'enseignant, 9 échanges sont initiés par l'élève. Les échanges à l'initiative de l'élève sont beaucoup moins nombreux que les échanges qui sont initiés par l'enseignant. Pour les 7 séances en France, il y a au total 294 échanges qui sont initiés par l'enseignant, 78 échanges sont initiés par l'élève. Les échanges à l'initiative de l'élève sont moins nombreux que les échanges initiés par l'enseignant.

Nombre d'échanges initiés	Chine	France
par enseignant	359	294
par élève	9	78
au total	368	372

Tableau 1 : nombre d'échanges initiés par l'enseignant et par l'élève dans les 14 séances en Chine et en France

A travers le tableau 1, nous pouvons constater que :

- il y a au total 368 échanges pour les 7 séances en Chine, 372 échanges pour les 7 séances en France, le nombre d'échanges durant les séances françaises est un peu plus élevé que durant les séances chinoises ;
- parmi les 368 échanges, 359 sont initiés par l'enseignant en Chine ; parmi les 372 échanges en France, 294 sont initiés par l'enseignant, le nombre d'échanges initiés par l'enseignant chinois est plus important que ceux initiés par l'enseignant français ;
- par contre, il n'y a que 9 échanges qui sont initiés par l'élèves chinois ; il y a 78 échanges qui sont initiés par les élèves français ; le nombre d'échanges initiés par l'élève chinois est beaucoup plus faible que ceux initiés par l'élève français.

- Dans les 7 séances chinoises analysées, il y a 57.4% d'épisodes inducteurs, 17.0% d'épisodes médiateurs et 25.6% d'épisodes adaptateurs ; le nombre des épisodes inducteurs est plus élevé que celui des deux derniers types d'épisodes ; dans les 7 séances françaises analysées, il y a 69.4% d'épisodes inducteurs, 9.4% d'épisodes médiateurs et 21.2% d'épisodes adaptateurs ; le nombre des épisodes inducteurs est prédominant.

Type d'épisodes	Chine	France
Inducteurs	57.4%	69.4%
Médiateurs	17.0%	9.4%
Adaptateurs	25.6%	21.2%
Au total	100%	100%

Tableau 2 : pourcentage des 3 types d'épisodes des 14 séances analysées en Chine et en France

A travers le tableau 2, nous pouvons constater que :

- il y a moins d'épisodes inducteurs parmi les 7 séances analysées en Chine par rapport en France ;
- il y a 2 fois plus d'épisodes médiateurs parmi les 7 séances analysées en Chine par rapport en France ;
- quant aux épisodes adaptateurs, il y a un peu plus d'épisodes adaptateurs parmi les 7 séances analysées en Chine par rapport à la France.

Les résultats statistiques montrent que les échanges initiés par les élèves chinois des 7 séances analysées sont beaucoup moins nombreux que les échanges initiés par les élèves français des 7 séances analysées. Nous avons constaté que parmi ces 7 séances analysées en Chine, les élèves posent rarement des questions spontanément. Or les élèves français posent beaucoup plus de questions parmi les 7 séances analysées. Pour expliquer cette situation, il y a peut-être quelques possibilités :

- les élèves chinois n'ont pas l'habitude de prendre spontanément la parole en classe, ils ont l'habitude d'attendre que l'enseignant distribue la parole ; les élèves français ont l'habitude de prendre spontanément la parole en classe ;
- les élèves chinois n'ont pas l'habitude de prendre spontanément la parole dans la famille et en société, ils ont l'habitude d'attendre que les parents ou des adultes distribuent la parole ; les élèves français ont l'habitude de prendre la parole dans

la famille et en société devant des adultes.

Par contre, nous avons constaté qu'une fois que l'enseignant chinois distribue la parole aux élèves, ils s'expriment facilement et n'hésitent pas à apporter des idées personnelles. De plus, au niveau de la longueur des réponses, les élèves chinois donnent souvent une, deux phrases complètes, même un paragraphe ; les élèves français donnent plus souvent quelques mots ou une seule phrase comme réponse.

Similitudes

- Dans les 14 séances de cours analysées en France et en Chine, les enseignants chinois et français travaillent plus ou moins en fonction des propositions des programmes de leur pays :
    - l'enseignement est souvent lié à la vie quotidienne et à l'actualité ;
    - pas de séance de cours magistral dans laquelle l'enseignant expose tout seul et ne permet pas aux élèves de s'exprimer ;
    - de nombreuses interactions et de nombreux échanges existent entre enseignant et élève, parfois entre les élèves ;
    - les enseignants favorisent l'expression libre de la pensée des élèves en variant leurs situations d'apprentissage, acceptent leurs idées et développent plus ou moins leurs opérations cognitives productives ;
    - la plupart des enseignants guident mais acceptent plus ou moins d'être guidés par les élèves.
- La méthode interrogative est mise en oeuvre dans les 14 séances analysées, mais la méthode active (par exemple : l'étude des cas) est souvent mise en pratique en classe par les enseignants chinois et français, nous avons constaté que la pédagogie différenciée est mise parfois en place dans ces deux pays.
- Trois enseignants chinois et deux enseignants français utilisent des outils pédagogiques modernes surtout le vidéo-projecteur pour enrichir et varier des ressources numériques pédagogiques.
- La plupart des séances de cours analysées dans les deux pays se déroulent dans une bonne ambiance dans laquelle l'enseignant et les élèves se respectent.

Différences

- Dans les 7 séances analysées en Chine, deux enseignantes mettent principalement les élèves dans une situation d'apprentissage collectif (Cours C4 et C5), par contre, en

France, aucun enseignant analysé ne met essentiellement les élèves dans cette situation d'apprentissage ; d'ailleurs, deux enseignantes chinoises proposent aux élèves de discuter en groupe (Cours C1, Cours C7), or, aucun enseignant analysé n'organise la discussion ou le débat en France.

- Parmi les 7 séances analysées en France, deux séances de cours se déroulent dans la salle informatique (Cours F1, F7), par contre, en Chine, aucune séance de cours ne se déroule dans ce type de salle.
- Par ailleurs, nous n'avons pas constaté que les élèves chinois analysés bavardent en classe, mais nous avons vu quelques élèves qui se penchent sur la table pour se reposer et même dormir, ils ont l'air fatigués pendant le cours (Cours C6), or, dans deux séances de cours français (Cours F1, Cours F7), les enseignants passent du temps à gérer la classe à cause des bavardages entre certains élèves.

La limite de l'outil d'analyse « épisode » de Altet

Parmi les quatorze séances analysées dans deux pays, nous pouvons observer des épisodes inducteurs typiques, par contre, il n'existe pas beaucoup d'épisodes médiateurs ni d'épisodes adaptateurs « pur » et « typique», les enseignants chinois et français mêlent souvent la méthode interrogative et active, ils montrent souvent à la fois une attitude interrogative, exploratoire ou interrogative, de guide dans un même épisode. Les élèves développent également souvent à la fois des opérations cognitives informatives et productives dans un épisode. En le mettant en pratique sur le terrain, nous vérifions que cet outil d'analyse comme tout modèle, est schématique et peine à décrire exactement des situations pédagogiques complexes. C'est pourquoi nous avons fait un bilan à la fin de chaque analyse de cours, il nous semble que celui ci est indispensable pour mener une analyse compréhensive en profondeur afin d'éclairer et d'identifier le rôle de l'enseignant.

D'ailleurs, dans le processus d'analyse d'une séance du cours français (cours F1), nous avons rencontré des difficultés suivantes :

- en épisode 2, l'élève demande de l'aide, mais l'enseignante répète simplement la consigne, nous ne pouvons ni savoir quel type d'aide demande l'élève ni identifier son niveau d'opérations cognitives ;
- en épisode 5, 7, 8, 9 et 11, les élèves posent spontanément la question à l'enseignante pour demander l'interprétation des mots inconnus apparus dans les informations cherchées en ligne, nous ne pouvons qu'identifier leurs actes d'apprentissage

correspondant au système d'apprentissage d'expression-production, par contre, nous n'arrivons pas à différencier leurs opérations cognitives car nous ne savons pas pour quelle raison ils posent ces questions.
Pour résoudre ce problème, il est peut-être nécessaire de s'informer immédiatement auprès des élèves du pourquoi ils demandent de l'aide et pourquoi ils demandent l'interprétation lorsqu'ils posent des questions, afin de vérifier leurs objectifs pour comprendre leurs opérations cognitives. Or, cette analyse à l'aide de l'outil d'analyse « épisode » se fait en se basant sur la retranscription écrite de la séance de cours après l'observation, dans le contexte de classe, la situation d'enseignement apprentissage réelle est plus compliquée que la théorie, nous n'avons pas pris en compte tout de suite cette nécessité lors de l'observation.

Comparaison 2 : retour sur les résultats principaux des analyses catégorielles des entretiens

Que favorise ou empêche l'application des propositions pédagogiques en classe dans le contexte de ces deux pays ? Quels sont les similitudes et les différences des facteurs qui permettent à l'enseignant de cette matière ou l'empêchent de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les démarches proposées en classe en Chine et en France ?

Similitudes

- **Difficultés de la mise en pratique des débats et des discussions**

Les documents de référence sont variés selon les enseignants chinois et français pour préparer un cours. Mais ils utilisent tous les programmes soit comme base de travail soit comme une des références en préparant un cours, ils font souvent leurs cours en les reliant à l'actualité, en prenant en compte l'intérêt et le vécu des élèves. Les enseignants des deux pays ont l'impression qu'ils arrivent à mettre plus ou moins en pratique des propositions pédagogiques des textes officiels en classe, mais certains d'entre eux ont du mal à faire travailler des élèves à l'oral (par exemple des débats et des discussions) à cause du manque du temps, parce que, d'une part, la préparation du concours d'entrée au lycée en Chine et la préparation du brevet en France prennent beaucoup de temps, de même que la préparation, l'organisation des débats, des discussions et les échanges oraux. Des enseignants craignent de ne pas réussir à remplir la tâche d'enseignement qui leur est

demandée dans le respect des programmes s'ils privilégient les échanges oraux. Par ailleurs, pour expliquer leurs difficultés à faire travailler leurs élèves à l'oral, les enseignants invoquent également le manque de compétences et de connaissances de ces élèves.

- **Difficulté d'enseigner en collège de banlieue en Chine et au collège ZEP en France**

Certains enseignants chinois travaillent aux collèges situés en banlieue et des enseignants français des collèges classés ZEP (Zone d'éducation prioritaire)[81] considèrent que l'application des démarches d'enseignement actives dans leur établissement est difficile parce que beaucoup d'élèves sont issus de familles défavorisées, de familles immigrées (en France) ou de familles de travailleurs migrants (en Chine) dans lesquelles ils ne suivent pas l'actualité et leurs parents n'ont pas de grandes attentes envers leurs enfants. Ces enseignants chinois et français sentent que leur charge est plus grande que celle de l'enseignant des autres établissements.

- **Effet des outils pédagogiques modernes sur la pratique**

Les quatorze collèges chinois et français sont équipés d'une ou quelques salles informatiques, de salles multimédias, d'ordinateurs, de vidéo-projecteur, et même d'ordinateurs portables, d'Internet, de téléviseurs et de lecteur DVD. Certains entre eux sont même très bien équipés avec un vidéo-projecteur installé dans toutes les salles de classe. D'ailleurs, dans un des établissements chinois (EC4), il y a une salle multimédia qui sert spécifiquement à la préparation du cours, les professeurs peuvent l'utiliser. Mais certains outils pédagogiques modernes avancés sont disponibles en France, et pas en Chine par exemple le tableau électronique, le tableau blanc interactif avec des feutres. Les quatorze enseignants utilisent tous plus ou moins ces outils pédagogiques modernes en classe pour montrer aux élèves des documents numériques par exemple des images, des textes, des vidéos ou simplement pour donner aux élèves plus d'informations à l'aide des diapositives préparées en fonction de leurs besoins, du sujet enseigné et de la disponibilité de ces outils.

Les effets positifs de l'utilisation des outils pédagogiques modernes sur l'enseignement et l'apprentissage sont évidents :

- les multimédias peuvent offrir des stimulations et des informations visibles et

[81] Circulaire EN n°81-238 du 1er juillet 1981 relative à la création des zones d'éducation prioritaire, BO n°27 du 9 juillet 1981.

directes aux élèves qui leur permettent de se concentrer assez facilement pendant le cours car les diapositives nettes, jolies, vivantes peuvent attirer l'attention des adolescents ;

- l'emploi de ces outils change les pratiques pédagogiques classiques parce que l'enseignant peut se libérer la main, l'enseignant peut donner plus du temps de réflexion aux élèves pour qu'ils puissent regarder, et réfléchir aux questions de l'enseignant, et trouver des réponses ;
- des outils pédagogiques modernes permettent à l'enseignant de se trouver face aux élèves, d'avoir plus d'interactions avec eux et de leur accorder plus de temps ;
- de plus, en France, certains enseignants font des cours d'éducation civique en salle informatique où les élèves cherchent et explorent eux-mêmes des informations sur des sites Internet ; en classe, l'outil pédagogique sert à faire des présentations claires et permet une interactivité avec les élèves parce qu'avec le tableau électronique l'enseignant va pouvoir utiliser un grand nombre d'outils pour faire des cartes, analyser, comparer des documents.

- **Démarches d'enseignement les plus fréquemment utilisées**

Les démarches d'enseignement utilisées le plus fréquemment par les enseignants chinois et français interviewés sont l'analyse de documents et les études de cas. Ils considèrent que l'enseignement de cette discipline et la formation du citoyen doivent être reliés à la vie actuelle et réelle à travers des études de cas. Selon eux, l'éducation idéologique et morale et l'éducation civique sont des moments où les élèves peuvent discuter, échanger des idées sur ce qu'ils savent et sur ce qu'ils pensent à partir de leurs histoires, de leurs expériences personnelles et de leurs sentiments. En cours, ils favorisent des discussions à partir du vécu des élèves, à partir des cas particuliers, afin de les amener à arriver à généraliser sur la société, sur leur propre pays et sur le monde.

- **Relation enseignant- élève / Reconnaissance du rôle de l'enseignant**

Parmi les quatorze enseignants, personne ne pense qu'il est au centre de la classe. Pour répondre aux demandes des nouveaux programmes nationaux et aux demandes des élèves, la majorité des enseignants considèrent que la relation entre enseignant et élève doit être changée. Le professeur ne devrait plus représenter l'autorité mais avoir un rôle de l'aide, du guide, de l'accompagnateur et du régulateur. Certains d'entre eux pensent qu'ils sont le livre, le répartiteur de la parole, le stimulateur, le tuteur, etc. Par ailleurs,

une des enseignantes chinoises (EC4) pense qu'elle est aussi un exemple devant l'élève, selon elle, le comportement du professeur ne peut pas aller à l'encontre de ce qu'il dit en classe.

- **Initiation à la démocratie**

Pour la majorité des enseignants chinois et français, la mise en oeuvre de la démocratie en classe est nécessaire, voire indispensable. Ils permettent aux élèves d'exprimer librement leurs points de vue individuels à travers l'organisation de discussions, de débats. Cependant, ils considèrent que l'enseignant ne peut se permettre de laisser libre court à toute conversation. En effet, si les élèves racontent tout le temps n'importe quoi en classe, cela ne peut être démocratique, car selon les enseignants, les élèves doivent savoir que les citoyens se doivent de respecter des règles pour bénéficier de droits.

Différences

- **Effet des échanges avec des collègues et des espaces institutionnels**

Selon les enseignants rencontrés, presque tous les enseignants d'éducation idéologique et morale au collège en Chine échangent officiellement le mercredi matin avec leurs collègues de la discipline au sein de l'établissement. Ces échanges officiels sont fixés et organisés par l'équipe pédagogique de la discipline en fonction de la demande du bureau régional d'éducation. La plupart des échanges ont pour objectif de résoudre des problèmes rencontrés en classe et d'améliorer leurs pratiques pédagogiques. Par contre, il n'y a pas d'échange obligatoire et officiel organisé pour les enseignants d'éducation civique au collège français. Ils échangent avec d'autres collègues soit à la récréation, à la pause de midi dans la salle des professeurs, soit par des sites Internet quand ils en ont envie.
Dans la plupart des écoles secondaires chinoises, les enseignants de la même discipline travaillent généralement dans le même bureau. Les enseignants sont regroupés par équipe pédagogique de la discipline (par exemple : l'équipe pédagogique de mathématique, l'équipe pédagogique de langue étrangère, l'équipe pédagogique d'éducation politique). Des bureaux de travail, des chaises, une bibliothèque, même un ordinateur sont installés dans le bureau de l'équipe pédagogique disciplinaire où chaque enseignant a son propre bureau de travail sur lequel il peut déposer des manuels, des documents et des affaires

personnelles. Le bureau est un endroit de travail qui permet aux enseignants de travailler individuellement, et aussi de travailler ensemble surtout avec des collègues de la discipline de leur établissement. Cependant, en France, il n'y a qu'une salle des professeurs au sein de l'école dans laquelle nous trouvons des chaises, des fauteuils, une ou quelques petites tables, même un micro-onde, des verres ; les professeurs peuvent s'y reposer, manger, se désaltérer à la récréation, à la pause de midi. Mais cette salle n'est pas un bureau où ils pourraient effectuer des travaux.

- **Effet de l'intervention du chef d'établissement sur la pédagogie**

Selon des enseignants chinois rencontrés, le chef d'établissement au collège en Chine attache de l'importance à l'enseignement de l'éducation idéologique et morale parce qu'elle doit être évaluée au concours d'entrée au lycée général. Certains font des propositions aux enseignants sur leurs pratiques pédagogiques avec pour objectif d'aider les enseignants à améliorer leur niveau pédagogique. Selon des enseignants rencontrés, ces propositions sont utiles pour leur travail. Au contraire, selon les enseignants français, le chef d'établissement n'a aucun regard pédagogique, son rôle est de rendre le collège dynamique et de s'occuper des affaires administratives.

- **Formation suivie par enseignant**

Tous les enseignants chinois rencontrés ont suivi des études en éducation idéologique et politique à l'université normale, l'objectif de cette formation universitaire est de former les enseignants d'éducation idéologique et morale au collège et d'éducation idéologique et politique au lycée. A l'université normale, ils ont suivi à la fois les études d'une filière spécialisée (les sciences politiques, la relation internationale et la politique mondiale, l'économie, l'histoire de la Chine, l'histoire du monde, l'éthique, le code civil, le code pénal, etc) et les sciences de l'éducation (la didactique, la psychologie, les sciences de l'éducation, etc). Après avoir été diplômés à l'université, ils n'enseignent que l'éducation idéologique et morale au collège et ils ont la responsabilité de cette discipline.
Or, en France, la plupart des enseignants interviewés ont fait leurs études à la faculté d'histoire à l'université, et passé ensuite le Capes (certificat d'aptitude au professeur) d'histoire géographie pour être professeur d'histoire-géo au collège. Certains d'entre eux ne savent même pas qu'ils doivent enseigner également l'éducation civique en même temps avant qu'ils commencent à enseigner au collège. De plus, il y a peu de formation concernant l'éducation civique à IUFM et dans des stages proposés.

- **Influence de la culture sur la pratique**

Selon les enseignants français, la culture de la société influence leur manière d'enseigner et leur pratique. En France, l'égalité, la liberté et la fraternité sont des valeurs transmises en société, les enseignants pensent qu'ils ne doivent pas faire de différence entre leurs élèves au sein de l'école et ils essayent d'apprendre ces valeurs aux élèves en éducation civique. Selon l'esprit traditionnel occidental, l'individualisme et l'humanisme constituent deux principes fondamentaux de la pratique des occidentaux à cause desquels l'éducation civique française des jeunes est favorable pour le développement de l'individu. De plus, la liberté d'expression, le droit à la liberté d'expression fait partie intégrante de la culture française, cette culture de la société favorise la libre expression des élèves en classe.

En Chine, d'un côté, la plupart des enseignantes interviewées considèrent que leurs élèves, leurs pratiques pédagogiques sont influencées par la culture attribuée à la société actuelle grâce au développement social, économique et technologique, elles veulent suivre l'évolution d'aujourd'hui ; d'un autre côté, certains d'enseignants rencontrés montrent une hésitation vis-à-vis du choix des démarches d'enseignement entre la pédagogie plus moderne et la pédagogie traditionnel. Certains d'entre d'eux (EC2, EC6) pensent que l'éthique et la morale traditionnelles chinoises sont bien riches dans le domaine d'enseignement (par exemple, le respect de l'enseignant), et une d'entre eux (EC6) qui est la plus âgée que nous avons rencontré, apprécie la qualité et l'efficacité de certaines méthodes classiques (par exemple, l'apprentissage par la mémorisation), elle est perdue devant les nouvelles pensées d'enseignement venues de l'étranger. Elle s'interroge sur la nécessité d'adopter les nouvelles théories pédagogiques qui viennent des pays étrangers. Ce sont peut-être des raisons pour lesquelles cette enseignante chinoise cherche à entretenir les pédagogies traditionnelles en classe.

Discussion et perspectives

A travers la comparaison des analyses séquentielles des cours observés et des analyses catégorielles des entretiens, nous pouvons conclure que les enseignants chinois suivent plus les propositions des programmes nationaux et essaient de les mettre en pratique en classe, par contre, les enseignants français préfèrent défendre leur liberté pédagogique et développent leurs idées personnelles, ils suivent moins les textes officiels. Les élèves chinois ont l'habitude d'attendre que l'enseignant leur distribue la parole, les élèves français s'expriment plus librement que les élèves chinois, posent plus des questions

spontanées. Mais une fois que les élèves chinois prennent la parole, leurs réponses sont plus structurées, plus longues, plus complexes par rapport aux réponses des élèves français qui n'ont pas forcement de lien direct avec le sujet abordé.

Quelques perspectives- hypothèses ont émergé après la recherche comparative

Par rapport à l'organisation de l'espace institutionnel français, l'organisation de l'espace institutionnel est meilleure en Chine qu'en France car elle facilite les échanges officiels et libres entre enseignants à l'école. Plus les enseignants chinois ont la possibilité de travailler dans l'établissement dans un endroit qui a une fonction de travail (le bureau de l'équipe pédagogique disciplinaire), plus ils ont la possibilité de discuter et d'échanger avec les collègues de la discipline sur la pratique. Et plus ils échangent avec les collègues, plus grands sont les effets de ces échanges sur leurs pratiques pédagogiques. L'organisation d'espace institutionnel et l'organisation officielle des échanges entre les enseignants de la discipline semblent être plus favorables en Chine.

Le fait que ce soit la seule discipline des enseignants chinois est peut-être également un facteur favorable. En France, se sont les enseignants d'histoire-géographie qui enseignent l'éducation civique, et certains refusent de le faire (ce n'est pas une discipline à part entière).
Qu'est-ce que les enseignants français entendent exactement par « liberté pédagogique » ? A notre sens, cette liberté empêche ou freine la collaboration entre enseignants. Cette attitude a quelque chose de paradoxal par rapport au rôle de l'enseignant qui est d'éduquer l'élève à la citoyenneté

Les enfants des « travailleurs migrants » en Chine et des quartiers classés ZEP en France n'ont-ils pas une difficulté particulière vis à vis de la citoyenneté, étant donné que leurs parents sont peu considérés socialement ?

Bibliographie

Bibliographie en français :

Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris : PUF.

Altet, M. (1997). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris : PUF.

Antony, D. & Bourgeois, M. (1999). *Citoyenneté et République*. CRDP de France-comté, p.29.

Audigier, F. (1996). *Une discipline pas comme les autres, Cahiers pédagogiques,* No.340, p.25-26, janvier 1996.

Audigier, F. (2002). *L'éducation à la citoyenneté à la recherche de présences effectives*. In *Revue suisse des sciences de l'éducation,* 24, 2002, 3, 451-466.

Avanzini, G. (dir.), (1959). *La pédagogie au 20e siècle*. Toulouse : Privat, p. 191.

Astolfi, J-P. (2002). *Les nouveaux mots de l'apprendre - Le métier d'enseignant entre deux figures professionnelles,* Conférence prononcée à l'ULB,lors de la Journée des Préfets (15 mai 2002), Les Cahiers du CeDoP, Université Libre de Bruxelles, 2002, pour l'édition et la publication en ligne.

Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.

Baudelot, C. & Establet, R. (2009). *L'élitisme républicain : l'école française à l'épreuve des comparaisons internationales,* Paris, Le Seuil, coll. La République des Idées.

Bayer, E. (1986). *Une science de l'enseignement est-elle possible ?,* In *L'art et la science de l'enseignement*. Bruxelles : Labor-Nanthan, p. 483-507.

Berbaum, J. (1992). *Développer la capacité d'apprentissage*. Paris : ESF.

Blanchet, A. & Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien.* Paris : Nathan.

Blanchet, A. (1995). *L'entretien dans les Sciences sociales*. Dunod, 1995.

Blinkley, M., Guthrie, J. & Wyatt, T. (1992). OECD International Indicators Project: Network A: Student Achievement Outcomes, Paris, 1991; OCDE-INES, Phase 2: Network B Report, Paris, 1991; CERI, Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE, Paris.

Bottani, N. & Vrignaud, P. (2005). *La France et les évaluations internationales*, Rapport du Haut Conseil d'Evaluation de l'Ecole, n°16.

Braxmeyer, N. (2006). *Les pratiques d'enseignement en histoire, géographie et éducation civique au collège, Education et formations*, n° 76, p. 95-104.

Brossard, T. (1991). *Les chefs d'établissement en Europe,* in Education et management, n° 8.

Bureau de la valorisation des innovations pédagogiques. (1998). *L'éducation à la citoyenneté--Synthèse du premier programme national d'innovation*. Paris : INRP.

Cahiers Binet Simon. (1992). *D'hier à demain, l'éducation civique et sociale*, n° 630-631, 1992, n°1/2. Paris : Editions Erès.

Cellier, H. (2003). *Une éducation civique à la démocratie.* Paris : PUF.

Charaudeux, P. (1984). *L'interlocution comme l'interaction de stratégies langagiers*, in Verbum, t. VII. Nancy : PUN.

Chieng, A. et Betbèze, J-P. (2010). *Les 100 mots de la Chine.* Paris : PUF.

Circulaire EN n°81-238 du 1er juillet 1981 relative à la création des zones d'éducation prioritaire, BO n°27 du 9 juillet 1981.

Claparède, E. (1952). *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale mentale*, Delachaux & Niestlé, p. 212-215.

Costa-Lascoux, J. (1999). *La formation du futur citoyen au collège,* Ville-Ecole-Intégration, N° 118, septembre.

Cousinet, R. (1959). *Pédagogie de l'apprentissage*. Paris : PUF.

Danvers, F. (1994). *700 mots-clefs pour l'éducation 500 ouvrages recensés(1981-1991).*

Lille : Presses Universitaires de Lille, p.173.

Dasen, P. R. & Perregaux, C. (Eds) (2000). *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation?* Brusxelles : DeBocek Université, Raisons éducatives, Vol.3.

Dasen, P-R. (2002). *Psychologie interculturelle,* dans Dictionnaire d'éducation comparée. Paris : L'Harmattan, p.60-64.

Dessus, P & Carpanèse, J-Y. (2003). *Référence au savoir et aux connaissances dans une séquence d'enseignement en éducation civique, Revue des sciences de l'éducation*, Vol. XXIX, n°3, p. 609-628.

Détrie, M. (2004). *France-Chine : quand deux mondes se rencontrent.* Paris : Gallimard.

Develays, M. (1992). *De l'apprentissage à l'enseignement*. Paris : ESF.

Dewey, J. (1968). *Expérience et éducation,* 1938, trad. Carroi, Bourrelier, 1947, réédition Armand Colin, p.90-96.

Dictionnaire actuel de l'éducation. (1993). Montréal : Guérin et Pairs : Eska.

Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. (1994). Paris : Editions Nathan, p. 390.

Le bureau de l'éducation comparée, Laboratoire des sciences de l'éducation de la Chine. (1990). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation internationale – pédagogie.* Beijing : La maison des sciences de l'éducation, p. 282.

Donne, G. & Al-Manthri, Y. (2010). *Globalisation and Higher Education in the Arab Gulf States*, Unites States, Symposiums books, p.1-68.

Duerr K., Spajic-Vrkas V., & Martins I-F. (2000). *Education à la citoyenneté démocratique- Stratégies pour apprendre la citoyenneté démocratique*, Strasbourg : Le conseil de la coopération culturelle du Conseil de L'Europe.

Eckstein, M. (1983). *The Comparative Mind, Comparative Education Review*, vol.27, n° 3, p. 317.

Esquieu, N. (2007). *Les professeurs d'histoire-géographie : des enseignants comme les*

autres, Education et formation n° 78, décembre, p.13-23.

Richard, E. & Amiel, M.(1995). *La communication dans l'établissement scolaire*, Paris, Hachette.

Frandji, D., Demeuse, M., Greger, D. & Rochex, J.-Y. (2008). *Les politiques d'éducation prioritaire en Europe*, Paris : INRP.

Frandji, D. (2008). *Pour une comparaison des politiques d'éducation prioritaire en Europe, dans Les politiques d'éducation prioritaire en Europe. Conceptions, mises en oeuvre, débats.* Demeuse M., Frandji D., Greger D., Rochex J.-Y. (Eds) Lyon : INRP, Coll. Education, Politiques, Sociétés.

Galichet, F. (1998). *L'éducation à la citoyenneté.* Paris : Ed. ECONOMICA.

Galichet, F. (2002). *La citoyenneté comme pédagogie : réflexions sur l'éducation à la citoyenneté, Revue des sciences de l'éducation*, Vol. XXVIII, n°1, p. 105-124.

Galichet, F. (1999). *L'éducation civique dans tous ses états, Les Sciences de l'éducation*, 32, 2, p.63- 80.

Groux, D & Porcher, L. (1997). *L'éducation comparée*. Paris : Nathan.

Groux, D. (1992). *Définition, dans Dictionnaire d'éducation comparée.* Paris : L'Harmattan, p.19-22.

Raynal F, et A.Rieunier A., (2005). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive.* Paris : ESF, p220-221.

Houssaye, J. (1993). *Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique.* Paris : PUF, p.15.

Houssaye, J. (2000). *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*. Peter Lang, Berne, (3e éd. , 1re éd. 1988).

Husen, T. (1973). Foreword. In L. C. Comber & J. P. Keeves (éds) Science Achievement in Nineteen Countries. Stockholm/New York : Almqvist & Wiksell ; J. Willy, p.13-24. In Olsen R. V., Lie S. (2006) Les évaluations internationales et la recherche en éducation : principaux objectifs et perspectives. Revue Française de

Pédagogie, Paris, n° 157, oct-nov-déc. 2006, p.11-26.

Jolibert, B. (1999). *L'éducation à la citoyenneté et les savoirs scolaire*s. Collection dirigée par Jean Lombard. L'Ecole et la Cité. Paris : L'Harmattan.

Astolfif, J.-P. (1992). *L'école pour apprendre*. Paris : ESF.

La direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'Éducation nationale, Enseigner au collège : Histoire-géographie, éducation civique - Programmes et Accompagnement, CNDP, réédition septembre 2004 (édition précédente : juillet 2002).

La loi Debré, n°59-1557 du 31 décembre 1959.

Lebrun, M. (2002). *Des technologies pour enseigner et apprendre*. Paris : De Boeck, 2e édition.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, *Le dossier-enseignement secondaire, image de la discipline et pratique d'enseignement en histoire-géographie et éducation civique au collège*, 183, mars 2007.

Legrand, L. (1985). *Pour un collège démocratique.* Paris : La documentation française.

Les lois Haby du 11 juillet 1975.

Meirieu, P. (1988). *La pédagogie différenciée : l'essentiel en une page, in Les cahiers pédagogiques*, numéro spécial Différencier la pédagogie, p.75.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1979) '*Facteur d'influence'*, dans Dictionnaire actuel de l'éducation, 2e édition, Montréal : GUERIN et Paris : ESKA , p.502-503.

Ministère de l'Éducation nationale, Le système éducatif français, http://www.education.gouv.fr/pid8/le-systeme-educatif.html consulté le 20.07.12

Novoa, A.& Yariv-Mashal, T. (2003). *Comparative Research in Education: a mode of governance or a historical journey, Recherche en éducation comparée : un mode de gouvernance ou un voyage historique, Comparative Education*, vol.39, n°4, nov.2003, p.423-438.

Paoni-Andréani, M.(1999). *Le développement socio-moral ; des théories de l'éducation*

civique. Collection Savoir mieux. Presses Universitaires de Septentrion.

Perez, S. (2002). *Enquêtes internationales, dans Dictionnaire d'éducation comparée.* Paris : L'Harmattan, p. 269-271.

Phillips, D. & Schweisfurth, M.(2006). *Comparative and International Education : An Introduction to Theory, Method and Practise*. Trowbridge, Wiltshire : the Cromwell Press.

Poellhuber, B. & Boulanger, R (2001). *Un modèle constructiviste d'intégration des TIC, Rapport de recherche PAREA*, Trois-Rivières, Collège Laflèche. http://www.cdc.qc.ca/textes/modele_constructiviste_integration_tic.pdf

Postic, M. & De Ketele, J-M. (1988). *Observer les situations éducatives.* Paris : PUF, p.13-19.

Raivola, R. (1985) *What is comparison? Methodological and Philosophical Considerations, dans Comparative Education Review*, vol.29, n° 3, p. 362.

Raynal, F. & Rieunier, A. (1998). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Paris : ESF, p.83, p.220-221, p.263.

Regnault, E. (2012). *Comparative Education between Measure and Culture, CESE 2012, Empires, Post-coloniality and Interculturality : Comparative Education between Past, Post, and Present*. Salamanca, 18-21 juin 2012.

Résultats du PISA 2009 : Synthèse, http://www.oecd.org/dataoecd/33/5/46624382.pdf

Richard, J-F. (1990). Les activités mentales, Comprendre. Raisonner. Trouver des solutions, Paris, Armand, Colin.

Schnapper, D. & Bachelier, C. (2000). Qu'est-ce que la citoyenneté. Paris : Gallimard.

Sprenger-Charolles, L. (1983). Analyse d'un dialogue didactique, L'explication de textes, Pratiques, n°40.

Tyl, D. (2001). La formation de nouveaux citoyens dans les collèges en Chine, Perspectives chinoises n°68, novembre-décembre, page n°4.

Unesco, *Guide provisoire pour l'emploi de la classification internationale type de*

l'éducation. Paris, 1972.

Van Daele, H. (1993). L'éducation comparée. Paris : PUF, Que sais-je ?

Vial, J. & Mougniotte, A. (1992). D'hier à demain, l'éducation civique et sociale. Paris : Editions Erès.

Xpays, C. (dir). (2003). Les citoyennetés scolaires. De la maternelle au lycée. Paris : PUF.

Bibliographie en chinois :

Bao Qiu (1998) *La tendance du développement du monde et la réforme éducative chinoise*, Beijing : Editions Education du peuple.
包秋 (1998) *世界教育发展趋势与中国教育改革*，北京：人民教育出版社.

Chen Junqiao & Liu Chunshan (2007) *Synthèse sur des recherches à propos du rôle de l'enseignant dans le contexte des nouveaux programmes*, Journal de l'Université Normal de Heilongjiang, Oct. 2007, Vol. 26, No.10, p.49-51.
程俊俏，刘春山 (2007) *我国新课程背景下教师角色研究述评*，黑龙江教育学院学报，2007 年 10 月，第 26 卷 第 10 期, p.49-51.。

Chen Qinhua (2002) *Réajustement du rôle de l'enseignant au 21e siècle*, Journal de l'Université Normale de Anqing (version Science sociale), Jan, Vol. 21 No.1.
陈庆华 (2002) *21 世纪教师角色的重塑*，安庆师范学院学报，社会科学版，第 1 期。

Dictionnaire des sciences de la loi. La maison du dictionnaire du Shanghui, p.142, 1984.
《法学词典修订版》，上海辞书出版社，142 页，1984 年版。

Dong Zefan (1996) *Le conflit des rôles de l'enseignant au cours de la transformation sociale*, Journal de l'Université Normale de centre de Shanghai (version philosophique et sociale), No.6.
董泽芳 (1996) 社会转型时期的教师角色冲突. 华中师范大学学报 哲社版, 第 6 期.

Meng Xiaoming & Ding Chenxia (2001) *La qualité de l'enseignant à l'époque d'Internet*, Recherche de l'éducation, No.1.
孟晓明，丁晨霞 (2001) *网络时代的教师素质*，教育探索，第 1 期.

Fan Rufen. (2006) *Réflexion sur l'influence de la pensée traditionnelle d'enseignement sur l'éducation civique chinoise actuelle*, Revue QianYan, n° 5, p.65-68.
范如芬 (2006) *刍议传统教育思想对当代中国公民教育的影响*, « 前沿 »，第 5 期, p.65-68。
Huang Yan & Zhong Youjie (2004) *Le forum sur la réforme des pédagogies de l'enseignement de base*, Recherche de la pédagogique, No.9.
黄妍，钟佑洁 (2004) *基础教育教学改革论坛*, 教学研究, 第 9 期.

HU Yan (2002) *L'évolution de rôle de l'enseignant au 21e siècle,* Journal de l'Université Normal de Beijing (version sociale et humaine), n° 2, p.113-118.
胡艳 (2002) *从 21 世纪教育发展趋势看未来教师角色特征的变化*，北京师范大学学报 (人文社会科学版), 2002 年第 2 期, p.113-118.

Ministère de l'Éducation nationale, *Des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale, mai*, 2003.
教育部，初中思想品德课程标准 实验稿， 二零零三年五月

La direction de l'enseignement de base, Ministère de l'Éducation nationale, *L'explicitation des standards des programmes de l'éducation idéologique et morale*, La maison de l'Université Normale de Beijing, août 2003.
教育部，基础教育司，初中思想品德课程标准解读，北京：北京师范大学出版社，二零零三年。

L'article 5, « *Code de l'éducation obligatoire de La République populaire de Chine* ». 1986.
中华人民共和国义务教育法，国家主席令第 38 号，一九八六年七月一日

Ministère de l'Éducation nationale chinois, « *Les programmes directifs pour la réforme des programmes de l'enseignement fondamental* », le 7 juin 2001.
基础教育课程改革纲要（试行）教基[2001]17 号（2001 年 6 月 7 日）

Li Shuquan. (2005) *La comparaison internationale de l'éducation civique,* Journal de l'Université Jinan, Vo1.15, No.2, p.70-75.
李庶泉 (2005) *公民教育的国际比较*, 济南大学学报, 第 15 卷第 2 期, p.70-75.

Sun Fei (2005) *L'inspiration de l'éducation civique des pays étrangers sur l'éducation idéologique et politique en Chine*, L'éducation et la gestion, le 20 janvier, p.95-96.
孙菲 (2005) *国外公民教育对我国思想政治教育的启示*，教育与管理，2005 年 20/01，p.95-96.

Tong Zhiwei.(1995) *Le droit du citoyen et le pouvoir du pays.* Revue Les sciences de la loi en Chine, n° 6.
童之伟, *公民权利与国家权力对立统一论纲*，中国法学, 1995 年第六期。

Tu Yiangou (2002) *chapitre 4 le système éducatif,* dans « Les connaissances élémentaires des sciences de l'éducation », Beijing : Editions Education du peuple, p.84-110.
涂艳国 (2002) *教育学基础，第四章 教育制度*，北京：人民教育出版社.

Wang Xiong & Zhu Zhengbiao (2006) *La nouvelle exploration sur l'éducation civique en Chine,* dans « 2005 : rapport sur le développement de l'éducation en Chine », dirigée par Yan Dongping, Beijing : La maison des documents des sciences sociales, p. 241-251.
王雄、朱正标，(2006) *公民教育的新探索,* 2005 年：中国教育发展报告。北京：社会科学文献出版社, p.241-251.

Wu Deqin, Jia Yanhong, Yun Qiang, (2005) *L'histoire de l'éducation chinoise et étrangère,* HeFei : Presse Université de AnHui.
伍德勤，贾艳红，袁强 (2005) *中外教育简史,* 合肥:安徽大学出版社

Wu Wenkan, (2002) *Education comparative internationale de la qualité du citoyen à l'école élémentaire et l'école secondaire.* Beijing : Editions Education du peuple
吴文侃 主编, *中小学公民素质教育国际比较*，北京：人民教育出版社，2002。

Yang Xing (2005) *Réflexion sur le développement moderne de rôle de l'enseignant,* Journal de l'école normale minoritaire du sud-est de Guizhou, Vol. 23, n°1, Feb. 2005, p. 84-86..
杨鑫 (2005) *教师角色认识的现代发展刍议*，黔东南民族师范高等专科学校学报，第 23 卷，第一期，2005 年 2 月, p. 84-86.

Yuan Liping (2004) *L'éducation civique à l'école élémentaire et à l'école secondaire de 4 pays : une approche comparative,* L'éducation moderne de l'école élémentaire et de l'école secondaire, n° 12, p.31-34.
袁利平 (2004) *四国中小学公民教育：一种比较的视角*，现代中小学教育，2004 年第 12 期, p.31-34.

Zhang Huiling & Zhang Chuangwen (2006) *la pression et la stratégie pour le changement de rôle de l'enseignant dans le contexte des nouveaux programmes,* Journal de l'école normale de Chanzhou, n°4.

张惠玲，章传文.(2006) *新课改下教师角色转换的压力及对策.* 沧州师范专科学校学报，第 4 期.

Zhong Hua (2001) ***Repèrer le rôle de l'enseignant de l'époque informatique***, Le journal de l'Université de Dezhou,
钟铧 (2001) *信息时代教师角色的定位*，德州学院学报，第 1 期，p. 88-89.

Zhu Yuelong (2003) ***L'époque d'Internet et le changement de rôle de l'enseignant***, Le journal de l'Université de Zhaoqing, No.2, p.76-79.
朱跃龙 (2003) *网络时代呼唤教师角色的转变*，肇庆学院学报，第 2 期，p.76-79.

Jieying QIN

Le rôle de l'enseignant en éducation civique au collège en Chine et en France

Résumé

Cette recherche comparative vise à comprendre le changement du rôle de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège en France et en Chine, et à analyser les facteurs qui permettent à l'enseignant de cette matière ou l'empêchent de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les démarches proposées en classe dans le contexte des deux pays. Dans ce but, les instruments de recherche se sont focalisés sur les observations des interactions verbales entre l'enseignant et l'élève durant le cours d'éducation civique en classe et sur les entretiens auprès des enseignants chargés de l'éducation civique au collège en France et en Chine. Nous avons finalement retenu un échantillon de 14 collèges publics des deux pays. Nous avons analysé 14 séances de cours en utilisant le modèle d'analyse « l'épisode ». Notre recherche a montré d'une part, le rôle joué par des enseignants chargés de l'éducation civique au collège en France et en Chine et les facteurs influençant son rôle et ses pratiques, d'autre part, les similitudes et les différences dans le contexte des deux pays. Ce travail ouvre des perspectives de recherche comparative sur la mise en oeuvre de la pédagogie « centrée sur l'apprenant » dans le cadre de la formation du citoyen au sein de l'école dans différents pays.

Mots clés : rôle, enseignant, éducation civique, collège, Chine, France

Abstract

Our comparative research aims at understanding the change in the part played by the teacher in charge of civic education in French and in Chinese secondary schools and at analysing the above-mentioned factors. That was why our research tools focused on observing the verbal exchanges between the teacher and the pupils during class and the interviews of the teachers in France and China. We fanally kept a sample of 14 state secondary schools in the two countries. We analysed 14 lessons using the 'épisode' as a pattern of analysis. Writing down the episodes made it possible to identify and highlight the part played by the teacher during the three types of episodes. We also conducted 14 semi-directive interviews using the method of categorical analysis, which allowed us to pinpoint the factors influencing his role and his education methods in class. Our research shows, on the one hand, the part played by the teacher in charge of civic education in French and Chinese secondary schools, and the factors influencing his role and his methods, and, on the other hand, the common points and differences between the two countries. Our word opens up prospects of comparative research on how to implement "learner-centred" teaching methods within the context of training pupils from different countries to become responsible citizens.

UNIVERSITÉ DE STRASBOURG

ÉCOLE DOCTORALE des Humanités (520)

LISEC : Apprentissages, pratiques d'enseignement et d'éducation

THÈSE présentée par :

Jieying QIN

soutenue le : **25 Septembre 2012**

pour obtenir le grade de : **Docteur de l'université de Strasbourg**

Discipline/ Spécialité : Sciences de l'éducation

Le rôle de l'enseignant en éducation civique au collège en Chine et en France

(Volume 2)

Membre du jury :

Michèle KIRCH, Professeure, Université de Strasbourg (Directrice de thèse)

Costantin XYPAS, Professeur, Université Rio Grande do Norte Brésil (Brésil)

Nicole TUTIAUX-GUILLON, Professeure, Université d'Artois

Xiaohui WANG, Professeur, Université Normal de Beijing (Chine)

Elisabeth Regnault, Maitre de conférence, Université de Strasbourg

Sommaire

Annexe 1 Transcription des épisodes 6

Cours C1 : les hommes naissent égaux 8

Cours C2 : le choix vis-à-vis de la responsabilité 13

Cours C3 : les fonctions de la loi 20

Cours C4 : la loi 28

Cours C5 : la défense de la justice 34

Cours C6 : la loi-une règle spéciale 39

Cours C7 : être un homme qui a une volonté de fer 44

Cours F1 : les solutions aux inégalités dans la société 50

Cours F2 : les droits et les devoirs des mineurs 54

Cours F3: la nation, la nationalité et l'identité nationale 62

Cours F4 : la participation à la vie sociale 68

Cours F5 : les risques mineurs et les risques majeurs 76

Cours F6 : l'école en France 83

Cours F7: le fonctionnement des élections régionales garantit la démocratie 89

Annexe 2 Tableau des catégories 94

1. Tableau des catégories (La Chine) 96

Tableau des catégories 1.1 : guide pour la préparation d'un cours 96

Tableau des catégories 1.2 : échange avec des collègues 98

Tableau des catégories 1.3 : préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline 100

Tableau des catégories 1.4 : formation suivie par enseignant 102

Tableau des catégories 1.5 : outil pédagogique modernes disponibles 104

Tableau des catégories 1.6 : représentation de l'enseignant vis-à-vis de l'enseignement de la discipline 106

Tableau des catégories 1.7 : mise en oeuvre d'un climat démocratique 109

Tableau des catégories 1.8 : influence de la culture sur la pratique 111

2. Tableau des catégories (La France).....113

Tableau des catégories 2.1 : guide pour la préparation d'un cours 113

Tableau des catégories 2.2 : échange avec des collègues 116

Tableau des catégories 2.3 : préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline 118

Tableau des catégories 2.4 : formation suivie par enseignant 119

Tableau des catégories 2.5 : outils pédagogiques modernes disponibles.....122

Tableau des catégories 2.6 : représentation de l'enseignant vis-à-vis de l'enseignement de la discipline 124

Tableau des catégories 2.7 : mise en oeuvre d'un climat démocratique 127

Tableau des catégories 2.8 : influence de la culture sur la pratique 129

Annexe 3 Transcription des entretiens.....132

Entretien 1 (EC1).....134

Entretien 2 (EC2).....142

Entretien 3 (EC3).....151

Entretien 4 (EC4).....159

Entretien 5 (EC5).....166

Entretien 6 (EC6).....172

Entretien 7 (EC7).....180

Entretien 1 (EF1) 187

Entretien 2 (EF2) 200

Entretien 3 (EF3) 212

Entretien 4 (EF4) 220

Entretien 5 (EF5) 228

Entretien 6 (EF6) 237

Entretien 7 (EF7) 244

Annexe 1 Transcription des épisodes

Cours C1 : Les hommes naissent égaux

- ✧ Niveau de classe : classe de 8e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle de multimédia, l'ordinateur, la vidéo-projecteur, le manuel, le tableau, des images, des musiques, des diapos préparés.

L'épisode1 (inducteur ; sujet : les jeux olympiques)

1. P : Le 8 août 2008, qu'est-ce que notre pays a organisé ?
2. Els : Les jeux olympiques.
3. P : Le pays a organisé aussi... ?
4. Els : Les jeux olympiques des handicapés.
5. P : Maintenant vous regardez des photos sur ces deux jeux en réfléchissant pourquoi on les organise tous les deux? (*L'enseignant montre les images par vidéo-projecteur.*) Pourquoi on organise à la fois les jeux olympiques et les jeux olympiques des handicapés? Qui peut parler? Levez la main, s'il vous plaît ! ! Bon, cette camarade. (*p s'adresse à une élève*)
6. E : Ce sont les personnes en bonne santé qui participent aux jeux olympiques, alors notre pays organise les jeux olympiques des handicapés parce que notre pays souhaite que tous les handicapés du monde participent aux jeux olympiques bien qu'ils soient handicapés. Heu... je pense que notre pays organise ces jeux parce que le pays veut qu'ils (les handicapés) sachent que leur vie a aussi de la valeur.
7. P : Tu as pensé à leur valeur, c'est ton avis. J'ai vu un garçon qui lève la main là-bas, allez ! Parle de ton idée.
8. E(autre) : Parce que les handicapés et nous sommes égaux, si nous pouvons participer aux jeux, eux aussi.
9. P : Bon. Assieds-toi, s'il te plaît ! Nous organisons ensemble les jeux olympiques et les jeux olympiques des handicapés parce que nous et les handicapés, nous sommes égaux. Aujourd'hui nous allons discuter de ce sujet : les hommes naissent égaux. Ouvrez le manuel, page 109, s'il vous plaît !

(*L'indicateur de fin d'épisode : p écrit « les hommes naissent égaux » au tableau noir, les élèves ouvrirent le manuel*)

L'épisode2 (médiateur ; sujet : l'exemple d'égalité)

1. P :Alors, l'égalité entre les hommes se traduit par l'organisation des jeux olympiques et des jeux olympiques des handicapés. A part cet exemple, existe-t-il d'autres exemples dans notre vie?
2. Els : Oui.
3. P : Alors, existe-t-il des situations d'inégalité ?
4. Els : Oui.
5. P : Alors maintenant je vous laisse discuter quelques minutes. Ces deux grands groupes à droite discutent et cherchent des exemples d'égalité dans notre vie; les deux autres groupes à gauche discutent des exemples d'inégalité. Comme d'habitude, vous discutez en petit groupe de 4 personnes. Allez-y !

(Les élèves discutent en groupe.)

Bon, silence. Maintenant vous présentez les résultats des discussions, d'abord vous parlez des exemples d'égalité dans la société. Bon, ce groupe, qui parle?

6. Els : Le délégué de la discipline.
7. P (*s'adresse au délégué de la discipline*) : Allez ! A toi !
8. E *(délégué de la discipline)* : Autrefois, les femmes n'avaient pas le droit d'aller à l'école, maintenant les femmes et les hommes sont égaux, elles peuvent également aller à l'école parce qu'elles et les hommes sont égaux selon la loi je pense.
9. P : Assieds-toi, s'il te plaît ! Autrefois les femmes et les hommes étaient inégaux, mais maintenant la loi stipule que les hommes et les femmes sont égaux, ils ont le même statut devant la loi, c'est la loi qui stipule que les femmes et les hommes ont tous le droit d'étudier à l'école. Alors, d'autres groupes ?
10. E(autre1) : Aujourd'hui, tous les enfants ont le droit d'étudier à l'école quelles que soient leurs conditions familiales.
11. P : Bon. C'est un exemple d'égalité. Là-bas, la premier groupe, qui parle des résultats des discussions ? Toi, essaie.
12. E(autre2) : *Silence.*
13. P : Bon, je te donne des suggestions : maintenant tu étudies dans la classe, est-ce que tu profites des mêmes chances d'étude que d'autres ?
14. E(autre2) : Oui.
15. P : Dans cette classe, tout le monde a la chance d'étudier quelle que soit sa place. Tu discutes des questions avec les camarades et le professeur comme tous les camarades, ça signifie que tu es l'égal des autres?
16. E(autre2) : Oui.
17. P : (*s'adresse à la classe et montre une synthèse par vidéo-projecteur*) Regardez l'écran, nous synthétisons une manifestation concrète de l'égalité, c'est quoi ?
18. Els (*lisent)*: La manifestation de l'égalité : nous sommes égaux devant la loi.

L'épisode3 (inducteur ; sujet : l'exemple d'inégalité)

1. P : Ensuite, nous discutons ensemble des situations d'inégalité. Très bien, (*p s'adresse à un élève*) ce camarade lève la main spontanément.
2. E : Dans la société il y a certains riches, par exemple des patrons des houillères, des mineurs sont morts à cause de l'accident, ces patrons paient de l'argent à leurs familles, c'est tout. Ils n'ont pas été sanctionnés par la loi grâce à leur argent.
3. P : Assieds-toi, s'il te plaît ! Dans la société, certains s'appuient sur leur argent pour chercher à obtenir des intérêts illégaux. D'autres exemples ?
4. E(autre1) : Par exemple, si tu vas au magasin de luxe et que tu portes des vêtements ordinaires, alors les vendeurs te reçoivent avec indifférence ; si tu y vas en portant des marques connues, alors ils sont très polis.
5. P : C'est à dire que certains ont subi des traitements inégaux à cause de leur apparence. Quoi encore ?
6. E(autre2) : Il y a des gens qui se moquent des handicapés. Il y a des parents riches, bien que leurs enfants n'aient pas de bons résultats scolaires, ils peuvent aussi avoir des passe-droits pour que leurs enfants entrent dans des bonnes écoles.
7. P : Bon. Assieds-toi, s'il te plaît ! Dans la société, il y des gens qui cherchent des passe-droits en s'appuyant sur leur argent, leur pouvoir. A cause de leur comportement, dans notre société il existe encore des situations d'inégalité. Bon,

synthétisons la façon dont l'inégalité se manifeste. Tout le monde lit.*(p montre le commentaire par vidéo-projecteur)*

8. Els (*lisent)*: Dans la société, il y a des gens qui se rendent compte qu'ils sont supérieurs aux autres en s'appuyant sur leur argent, leur pouvoir et leur intelligence.

L'épisode4 (inducteur ; sujet : la cause d'inégalité)

1. P : Alors, ces situations d'inégalité sont-elles bien ?
2. Els : Pas bien.
3. P : Leur comportement et leur façon de penser sont-ils justes ?
4. Els : Non.
5. P : Pourquoi ces situations d'inégalité existent-elles dans notre société ?
6. Els : *Silence*.
7. P : Regardez-vous les uns les autres, avez-vous la même taille?
8. Els : Non.
9. P :Avez-vous le même poids?
10. Els : Non.
11. P : Il y a quoi entre nous ?
12. Els : La différence.
13. P : La différence entre les hommes est la source de l'inégalité. Donc la cause de l'inégalité entre les hommes est la différence entre les hommes. Cette différence est-elle horrible ?
14. Els : Non.
15. P : Oui, ce n'est pas horrible. Nous devons d'abord reconnaître qu'il existe une différence entre les hommes. *(p montre le commentaire par vidéo-projecteur)*Tout le monde regarde l'écran, lisez, s'il vous plaît !
16. Els (*lisent)*: Il existe une différence entre les hommes, la différence est la base réelle qui nous permet de nous traiter de façon égale.
17. p : Vous pouvez exercer vos talents (*te chang*) pour éliminer les inégalités à condition que vous reconnaissiez cette différence et la connaissiez.

L'épisode5 (médiateur ; sujet : l'usage du talent pour lutter contre l'inégalité)

1. P : Alors, maintenant, nous allons réfléchir à ce que nous pouvons faire pour éliminer les inégalités. D'abord, vous devez trouver vos talents, alors c'est à dire la différence entre toi et d'autres, maintenant les deux groupes ici discutent comment aider les camarades dans la classe en profitant de vos talents pour lutter contre les inégalités dans la classe. Les deux groupes là-bas discutent comment aider les gens en difficulté dans la société en utilisant vos talents. Qu'est-ce que les gens en difficulté ?
2. Els : Les handicapés, les personnes âgées et les mineurs.
3. P : Bon. Vous commencez la discussion, s'il vous plaît.
   (Les élèves discutent en groupe environs 8 minutes.)

   La discussion s'est très bien passée. Je pense que vous avez les résultats. Maintenant vous répondez à la première question, dans notre classe, qu'est-ce que vous pouvez faire ? On commence par ce côté, allez, tu peux commencer ?

4. E : Moi.....*(hésitation)*
5. P : Quel est ton talent?
6. E : Je dessine très bien, je peux décorer le tableau noir pour que la classe soit très jolie.
7. P : Ah, tu dessines bien et tu es capable de décorer la classe pour accueillir les gens. Bien. Assied-toi. Ensuite, *(s'adresse à l'autre groupe)*Votre groupe ? Tu peux parler ?
8. E (autre1): *Euh...(hésitation).*
9. P : Pour éliminer les inégalités dans notre classe, si certains élèves exercent leurs talents, d'autres ne les exercent pas, est-ce que nous sommes encore égaux ?
10. E(autre1) : Non.
11. P : Alors dans ce cas-là, l'inégalité apparaît. Alors maintenant vous devez exercer vos talents pour lutter contre les inégalités. Allez !
12. E(autre1) : Moi, je n'ai pas de talent, mais j'ai de bons résultats en classe, je peux aider d'autres camarades quand ils rencontrent des difficultés d'apprentissage.
13. P : Bon. Aider les camarades dans l'étude pour réduire la différence entre vous sur ce plan. Bon, on continue, ce groupe, tu parles, quel est ton talent ?
14. E(autre2) : Moi, comme mon camarade Lin, je n'ai pas de talent, mais mes résultats scolaires sont bien, je peux aider ma voisine à améliorer ses études. Par ailleurs, je me rends compte que je maîtrise bien la langue chinoise, je peux participer à la compétition et gagner un prix pour notre classe.
15. P : J'ai l'impression que des élèves ayant de bons résultats scolaires dans notre classe sont modestes et croient qu'ils n'ont pas de talent. Ne cachez vos capacités et montrez les. Si vous aidez d'autres camarades, d'une part ils vous remercieront parce que leurs études s'amélioreront grâce à vous; d'autre part, ça peut réduire l'inégalité entre vous dans vos études. Ensuite, un autre groupe, allez, à toi. D'abord, tu peux parler de tes talents ?
16. E(autre3) : *Silence.*
17. P : Réfléchis un peu, quelle est ton talent ? Je vais d'abord te poser une question, cette année, il y aura une compétition sportive de l'école, vas-tu y participer?
18. E(autre3) : Oui, je vais y participer car je suis doué dans cette discipline, je peux aider d'autres camarades de la classe à faire des exercices pour réussir la compétition de gymnastique de l'école.
19. P : Bon. Je pense que tu es doué dans cette discipline. La compétition de gymnastique est une discipline de groupe qui demande l'effort de tous les membres, sinon le groupe ne peut pas bien se placer. Je souhaite que ton groupe puisse obtenir un très bon résultat grâce à ta participation. Assieds-toi. Vous utilisez vos talents pour lutter contre les situations d'inégalité dans la classe. Grâce à vos contributions, le cours se passe dans un bon climat d'égalité et d'entraide.

L'épisode6 (adaptateur ; sujet : luter contre l'inégalité en société)

1. P : Alors, vous avez bien discuté de ce que vous faites dans la classe pour lutter contre l'inégalité, ensuite, nous allons regarder les gens en difficulté dans la société ayant besoin de notre sollicitude. Regardez le tableau (*p montre des images par vidéo-projecteur*), dans la société, il y a des gens en difficulté, comment contribuez-vous par vos talents à les aider afin d'éliminer l'inégalité dans la société ? D'abord, ce groupe, qui peut commencer ?

2. E : Après le tremblement de terre, certains habitants ont perdu leurs maisons et leurs biens. Nous pouvons leur offrir des vêtements. Dans notre quartier, il y a quelques familles en difficulté qui ont ouvert des petits magasins, nous pouvons y faire souvent des achats.
3. P : Très bien. Assieds-toi, s'il te plaît ! Tout ça c'est ce que vous pouvez faire dans la vie quotidienne. Ensuite, (*s'adresse à d'autre groupe*) votre groupe.
4. E (autre 1 : *un garçon grand et fort*) : Les hommes sont plus forts que les femmes.....
5. P (*souriant*) : Par exemple toi.

Les élèvent rient.

6. E (autre1) : (*souriant*)L'homme peut aider la femme lorsqu'on voit qu'elle porte des objets lourds parce que l'homme est plus fort que la femme.
7. P : Les as-tu déjà aidées à l'école ou dans la société ?
8. E(autre1) : Au début de la rentrée scolaire, l'école a distribué les nouveaux manuels qui sont nombreux et très lourds, j'ai aidé les enseignantes à porter les manuels.
9. P : Très bien...
10. E(autre2) : J'ai des voisins âgés, leurs enfants travaillent ailleurs, ils sont tout seul à la maison. Je les aide parfois à faire ce que je peux, parfois je les accompagne, je bavarde avec eux et je les console.
11. P : Ce que tu fais est superbe. Certains personnes âgées vivent seules, ils sont tristes quand ils sont malades, donc si nous avons des voisins dans cette situation, nous devons leur donner plus d'aide. (*s'adresse à un élève qui lève la main*) A toi.
12. E(autre3) : Nous pouvons aussi aider les petits enfants de nos familles ou de nos voisins, par exemple, s'ils ont des difficultés dans leurs études, nous pouvons leur donner un coup de main.
13. P : Ton idée est superbe. Aide les petits quand ils ont des difficultés dans leurs études. *(S'adresse à l'autre élève)*Là-bas, une camarade lève la main, tu parles.
14. E (autre4): Je pense qu'on peut aider les personnes âgées parce qu'ils se déplacent difficilement, par exemple, on peut les aider à vider leur poubelle.
15. P : Très bien. Tu as parlé d'un exemple très concret. Les camarades de ces deux groupes ont parlé d'exemples très concrets pour aider les personnes en difficulté dans la société. Certains ont déjà aidé les autres, d'autres pas encore, ils ont seulement des idées. Je crois que si vous avez ces idées, vous pouvez aider les autres lorsque vous rencontrez des situations réelles. Aujourd'hui, à travers la discussion et la réflexion, nous obtenons un résultat qui est la troisième question de ce cours : « Action, l'élimination des inégalités dans la société exige nos actions ». Regardez le tableau, s'il vous plaît ! Lisez à haute voix les deux actions qu'on va adopter. (*p montre le commentaire par vidéo-projecteur*)
16. Els (*lisent*) : Premièrement, nous devons adopter une attitude correcte, rendre les gens plus conscients que les hommes sont égaux, traiter des autres en égaux, nous compléter mutuellement. Deuxièmement, nous devons nous soucier des personnes en difficulté dans la société et les traiter en égaux.

L'épisode7 (inducteur ; sujet : les trois questions de cette séance de cours)

1. P : Nous avons étudié trois questions aujourd'hui, maintenant reprenons un peu ce que nous avons appris. Aujourd'hui, notre sujet de cours est : les hommes naissent égaux. Nous avons traité trois questions, d'abord, les manifestations de deux

phénomènes, dans la société il existe deux situations, la première c'est ?
2. Els : L'égalité.
3. P : L'autre ?
4. Els : L'inégalité.
5. P : Pour éliminer les inégalités, il faut en connaître l'origine. Quelle est son origine ?
6. Els : Il existe une différence entre les hommes.
7. P : Nous connaissons cette raison, les hommes sont inégaux parce qu'il existe une différence entre eux, donc, tirons profit de cette différence, apprenons les avantages des autres et aidons les en utilisant nos talents pour atteindre un état d'égalité. Tout ça c'est le contenu de ce cours.

L'épisode8 (adaptateur ; sujet : l'acquis)

1. P : Après avoir étudié ce cours, quels sont vos acquis ? Qui veut commencer ?
2. E : Nous devons aider les personnes en difficulté dans la société et leur apporter notre sollicitude. Si nos camarades ont des difficultés dans leurs études, nous devons les aider.
3. P : Très bien.
4. E(autre1) : J'ai l'impression que nous pouvons apprendre les points forts des autres pour réduire la différence avec eux.
5. P : C'est à dire que tu penses que tu peux apprendre les points forts des autres pour éliminer les inégalités entre toi et des autres ? Très bien. (*p s'adresse à un élève levant la main*) parle !
6. E (autre2): Les hommes naissent égaux. C'est à dire que nous devons respecter les autres et les traiter en égaux bien que nous ayons des avantages dans certains domaines par rapport à eux.
7. P : Très bien. Ces camarades parlent de leurs acquis après avoir étudié ce cours. Leurs acquis sont assez nombreux. Ce cours se termine, je vous remercie.

Cours C2 : le choix vis-à-vis de la responsabilité

- ✧ Niveau de classe : classe de 9e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : le tableau, l'ordinateur, le vidéo-projecteur, des vidéos, des images.
- ✧

(*Au début du cours, l'enseignante montre la vidéo : deux élèves sont en train de discuter, ils ont deux opinions opposées sur la participation à l'élection de délégué de classe. Un élève veut participer à l'élection, l'autre ne veut pas y participer, chacun donne ses arguments.*)

L'épisode1 (inducteur ; sujet : le délégué de classe)

1. P : Alors, qu'est-ce que vous en pensez après avoir regardé cette vidéo ? Oui ? (*s'adresse à l'élève qui lève la main*).
2. E2 : L'élève qui participe à l'élection de délégué de classe doit passer du temps, dépenser de l'énergie et faire des efforts aussi.....peut-être.

3. P : Tu remarques que le délégué de classe doit passer du temps, dépenser de l'énergie et faire des efforts physiques.
4. E3 : Le travail de délégué prend du temps, cela va influencer les résultats scolaires.
5. P : Tu penses que le délégué de classe n'a pas assez de temps pour étudier. Cela aura une mauvaise influence sur ses résultats scolaires.
6. E4 : Parfois, le délégué est mal compris par ses camarades, cela va influencer sa relation avec les autres.
7. P : Parfois, le délégué est mal compris par ses camarades. Donc, selon vos réponses, cela coûte beaucoup d'être délégué de classe.

L'épisode 2 (adaptateur ; sujet : la responsabilité filiale, de l'élève et citoyenne)

1. P :Alors, qu'est-ce que cela coûte d'assumer vos responsabilités en tant qu'enfant (de la famille), qu'élève et citoyen ?
2. E1 : Il faut du temps et de l'énergie pour étudier à l'école en tant qu'élève. Dans la société, en tant que citoyen, parfois, pour défendre l'intérêt collectif, on va perdre des intérêts individuels.
3. P : Ce camarade parle de la responsabilité des élèves et du citoyen. Quoi encore ?
4. E5 : Dans la famille, nous devons respecter nos parents et les aider à faire le ménage.
5. P : D'accord, il faut assumer sa responsabilité filiale, qu'est-ce que tu dépenses pour l'assumer?
6. E5 : Je dépense de la force physique quand j'aide mes parents à faire le ménage. Quand je communique avec eux, je dépense de l'énergie et je passe du temps.
7. P : Tu dépenses de la force physique, de l'énergie et tu passes du temps pour assurer ta responsabilité filiale. Très bien. (*s'adresse à l'élève qui lève la main*) Ce camarade là-bas.
8. E3 : Dans la vie sociale, parfois, quand nous rencontrons des situations où nous mettons en danger notre santé et même notre vie.....
9. P : La santé et la vie ? Attends ! Comment as-tu pensé à ça ? Peux-tu expliquer ?
10. E3 : Par exemple, si nous mettons beaucoup d'énergie dans nos études, nous serons fatigués; pour obtenir de bons résultats en sport, nous faisons trop de sport, notre corps sera peut-être blessé.
11. P : Le sport est un élément important dans notre développement physique et psychologique, mais il faut connaître la limite de votre corps, si vous faites trop de sport, votre corps ne le supporte pas, ça peut influencer la santé. Bien. Assieds-toi.
12. E4 : Si nous participons à des activités publiques, par exemple, nous aidons la police à gérer la circulation, peut-être des conducteurs sans permis vont-ils nous renverser, et alors nous perdrons la vie.
13. P(*souriant*) : T'as une bonne capacité d'imagination. En tant que citoyen, on participe parfois aux activités publiques, mais, normalement, on ne risque pas de perdre la vie. Maintenant j'aimerais vous demander de synthétiser les idées de tout à l'heure : en tant que citoyen, quel est le prix à payer lorsqu'on assume ses responsabilités ?
14. E6 : Je pense que……. par exemple sa santé, son intérêt, son argent, son énergie, sa force physique et le temps, même la vie.
15. P : Bien, ta synthèse est assez complète. (*S'adresse à la classe*) Essayez de synthétiser en un mot, assumer ses responsabilités coûte...
16. Des élèves : Un certain prix.
17. P : Très bien. Un certain prix.

(*L'indice de fin d'épisode : l'enseignant écrit la synthèse sur le tableau.*)

L'épisode3 (adaptateur ; sujet : la responsabilité assumée quand vous aurez 30 ans)

1. P : Actuellement, vos relations sociales sont assez simples, vos rôles sociaux sont aussi simples, mais vos relations sociales deviendront plus compliquées dès que vous travaillerez, vous assumerez plus de responsabilités et jouerez plus de rôles en société. Alors, vous allez imaginer et réfléchissez, quand vous aurez 30 ans, quel rôle social jouerez-vous, quelles responsabilités assumerez-vous et quel prix payerez-vous ?

(*Les élèves réfléchissent.*)

2. E7 : Je serai peut-être policier quand j'aurai 30 ans. Pour protéger les gens de notre quartier, je risque peut-être d'y laisser la santé et même la vie.
3. P : Quelle est la responsabilité de la police ?
4. E7 : La responsabilité de la police est de protéger les gens.
5. P : Protéger la sécurité des gens et leur vie, ça c'est ton idée. Assieds-toi, s'il te plaît.
6. E8 : Je serai médecin quand j'aurai 30 ans, ma responsabilité sera de guérir les maladies.
7. P : Quel prix dois-tu payer pour assumer la responsabilité de médecin ?
8. E8 : Pour soigner les maladies, je dois dépenser de l'énergie et passer du temps.
9. P : L'énergie et le temps. Bon, qui veut parler ?
10. E9 : A 30 ans, nous devons soigner les parents et nourrir l'enfant, nous devons passer beaucoup de temps et dépenser beaucoup d'énergie.
11. P : Comment faire pour soigner les parents et nourrir l'enfant ? Peux-tu donner des exemples concrets ?
12. E9 : Par exemple, si nous avons des enfants, nous prenons du temps pour les accompagner, leur raconter des histoires et les éduquer pour être des hommes.
13. P : A travers vos idées, j'ai l'impression que vous aurez beaucoup plus de responsabilités à assumer quand vous aurez 30 ans par rapport à maintenant.

(*P montre la vidéo et demande aux élèves de regarder en réfléchissant, les élèves regardent*)

L'épisode4 (adaptateur ; sujet : le prix payé pour assumer la responsabilité)

1. P : Wang Baixing, un spécialiste du déminage, quel prix doit-il payer quand il assume sa responsabilité ?
2. E10 : En tant que spécialiste du déminage, s'il n'assume pas sa responsabilité, beaucoup de soldats et beaucoup de gens vont peut-être mourir.(analyse)
3. P : S'il n'assume pas sa responsabilité, peut-être le peuple doit payer un prix plus grand.
4. E4 : C'est justement que comme il assume sa responsabilité, les gens de sa région peuvent vivre en sécurité, sans être en danger. Il préfère donner sa vie en échange de plus de vie des autres.
5. P : C'est juste pour la responsabilité, bien qu'il mette sa vie en danger, il veut

quand même le faire. Il a le courage d'assumer ce risque. Quels sont vos remarques sur son état d'esprit ?

6. E4 : Assumer sa responsabilité exige parfois du courage, il faut parfois payer un prix énorme vis-à-vis de la responsabilité. Mais si c'est notre choix, il faut avoir le courage d'assumer sa responsabilité.
7. P : T'as le courage d'assumer ta responsabilité, c'est ton choix maintenant. Mais au début, après avoir regardé la vidéo concernant l'élection de délégué, tu pensais que la participation à l'élection de délégué de classe était une perte de temps et d'énergie.
8. E4(rit) : Au début, j'ai choisi de ne pas prendre de responsabilité après avoir regardé la première vidéo, mais je me suis rendu compte que je dois avoir le courage de le faire comme Wang Baixing après avoir regardé cette vidéo.
9. P : Tu pense qu'il faut avoir le courage d'assumer sa responsabilité, très bien. Wang Baixing a le courage de mettre sa vie en danger pour assumer sa responsabilité. Nous n'avons pas de raison de décliner notre responsabilité, n'est-ce pas ? Dans la vie, certaines choses, nous ne pouvons pas les choisir volontairement, mais elles sont ce que nous devons faire. Nous devons avoir le courage d'assumer notre responsabilité puisque ce sont des choses obligatoires à faire. Certaines personnes choisissent de décliner leur responsabilité, cela est une manifestation d'irresponsabilité. Assumer sa responsabilité est une exigence essentielle en tant qu'homme.

L'épisode5 (adaptateur ; sujet : l'acquis de délégué de classe après avoir assumé sa responsabilité)

1. P : Alors, pour assumer sa responsabilité, il faut en payer le prix, est-ce que cela signifie que ceux qui assument leur responsabilité doivent seulement en payer le prix, qu'ils n'en retirent rien? Bon, maintenant on va regarder une vidéo. (*p montre la vidéo, les élèves regardent*) Nous allons rechercher ensemble : qu'est-ce que Li Xiao acquiert quand il assume sa responsabilité de délégué de classe ?
2. E(le délégué de classe) : Li Xiao améliore ses compétences.
3. P : Tu pense qu'il améliore ses compétences. Il semble que tu es le délégué de cette classe. Alors, qu'est-ce que tu as acquis en étant délégué ?
4. E : Comme Li Xiao, je gère mieux les affaires de la classe, des camarades soutiennent mon travail.
5. P : Donc tu en as retiré quelque chose ; penses-tu qu'il en est de même pour ta classe ?
6. E(*souriant*) : Les élèves de notre classe respectent bien les règles scolaires, nous sommes la meilleure classe de tout le niveau. J'ai l'impression que ces résultats ont été obtenus grâce à ma contribution (*rit*).
7. P : Tu réponds en souriant. C'est vrai, tu as une part de responsabilité dans cela (*l'honneur de la classe*). Bien, assieds-toi. Li Xiao a progressé sur le plan individuel après avoir passé du temps, et dépensé de l'énergie ; la classe a également progressé dans cette vidéo.

L'épisode 6 (médiateur ; sujet : l'acquis de Wang Baixing)

1. P : Alors, dans la vidéo précédente, nous voyons que Wang baixing met sa vie en

danger pour assumer sa responsabilité, qu'est-ce qu'il acquis ?(*p montre la vidéo*) J'aimerais vous demander, qu'est-ce que Wang Baixing a acquis ?

2. E8 : L'honneur et il a été sélectionné comme un des dix grands personnages de la Chine (*les infos de la vidéo*).
3. P : Il a ému la Chine, seulement une personne ?
4. Els : Non, tous les chinois.
5. P : Quel honneur suprême!
6. E9 : Il a aussi suscité l'admiration des gens.
7. E10 : Il a contribué à la paix du peuple dans la région, toutes les régions ont été de nouveau paisible grâce à lui.
8. P : D'accord. Grâce à son travail, le peuple vit pacifiquement.
9. E5 : Il a acquis deux choses, d'une part, un acquis individuel, il a suscité l'honneur, l'admiration des autres et leur soutien ; d'autre part, il a offert sa contribution pour construire une société harmonieuse et pour défendre la paix dans le HeNan[1] et même dans toute la Chine.
10. P : Tu as vu pas seulement l'acquis individuel, mais aussi l'acquis de la société. Très bien ! Tu as parlé de deux domaines de l'acquis, l'acquis individuel et l'acquis social. (*s'adresse à la classe*) Je voudrais vous poser une question : Wang Baixing paie beaucoup de sa personne, c'est pour obtenir l'honneur ?
11. Els : Non.
12. P : Pour obtenir l'admiration des autres ?
13. Els : Non.
14. P : Quel est son objectif ?
15. E10: La paix du peuple et la paix de la société sont son objectif final.
16. P : Voilà ! Son objectif final est de défendre la paix de la société. Cela est le plus grand acquis pour son travail.

L'épisode7 (inducteur ; sujet : deux domaines de l'acquis)

1. P : Alors, à travers l'exemple de délégué de classe et de Wang Baixing, nous pouvons savoir, quand nous assumons notre responsabilité, nous avons forcément quoi ?
2. Els : Des acquis.
3. P : Ces acquis concernent combien de domaines ?
4. Els : Deux.
5. P : Le premier ?
6. Els : Les acquis individuels.
7. P : Le deuxième ?
8. Els : Les acquis sociaux.
9. P : Donc quand vous assumez votre responsabilité, vous ne gagnez pas peut-être d'argent, vous n'avez pas grand acquis du côté matériel. Mais vous pouvez peut-être acquérir des savoirs et des compétences, obtenir la confiance et le respect des autres. La société acquiert aussi la stabilité et le développement grâce à la contribution de tout le monde, cela est juste le plus grand acquis pour celui qui assume sa responsabilité.

[1] HeNan, une province de la Chine

L'épisode 8 (adaptateur ; sujet : la conséquence de l'irresponsabilité dans l'étude)

1. P : Alors, quand on assume sa responsabilité, on doit payer un certain prix, si on n'assume pas sa responsabilité, quelle la conséquence ?(*p montre une vidéo, les élèves regardent*) Zhang Fan n'assume pas sa responsabilité, Li Xiao est un bon ami à lui , est-ce qu'il a la responsabilité d'aider Zhang Fan à connaître la conséquence de son irresponsabilité ?
2. Els : Oui.
3. P : Si vous êtes Li Xiao, qu'est-ce que vous allez dire à Zhang Fan pour l'aider? Ecrivez-le, et puis dites-le à tout le monde.

Les élèves travaillent individuellement. Quelques minutes plus tard, des élèves disent spontanément ce qu'ils ont écrit.

4. E11 : Je vais dire à Zhang Fan : « non seulement tu n'assumes pas tes responsabilités en tant qu'élève, mais aussi tu consultes Internet au Cybercafé. Cela influence tes études et ta vue. Si tu ne modifies pas ton comportement, tu vas devenir un irresponsable. Cela va te mettre en grand danger pour ton avenir » .
5. E12 : Je vais parler avec lui : « tu es absent au cours pour te connecter à Internet au Cybercafé, c'est irresponsable. Si tu prends cette attitude, il y aura un grand risque, tu vas perdre la confiance de tes parents et du professeur. Pour bien te développer et réussir à l'avenir, tu dois assumer ta responsabilité » .
6. P : Très bien. Vous lui avez parlé à la fois des risques des comportements irresponsables et de ce que signifie assumer sa responsabilité. (*s'adresse à l'autre élève qui lève la main*) Bon. A toi.
7. E13 : Je vais lui parler : « si tu n'étudies pas, tu n'as pas d'avenir, il te faut penser à l'avenir. Tes parents, le professeur, les amis font beaucoup pour toi, or tu refuses d'étudier, tu trahis leur confiance. Réveille-toi ! Assume ta responsabilité. Si tu ne l'assumes pas, il est impossible de réaliser ton objectif et ton rêve ».
8. E7 : « Zhang Fan, en tant qu'élève, ta responsabilité est juste d'étudier. Cependant, qu'est-ce que tu fais devant la responsabilité ? Tu n'étudies pas bien et tu vas te connecter à Internet au Cybercafé. C'est un comportement irresponsable. Pense à toi, à ton professeur et à tes parents, ne laisse pas ton avenir être détruit en un jour, ne fais pas en sorte que tes parents et le professeur perdent confiance en toi ».
9. P : Bien. Vos paroles montrent vos attentes par rapport à un ami. Sur la vidéo on voit qu'il va souvent au Cybercafé. Maintenant certains adolescents sont fous de jeux Internet et ils n'étudient pas. Ce comportement irresponsable leur fait courir un grand risque. Tout à l'heure, vos recommandations pour Zhang Fan m'ont beaucoup touché. Vos paroles sont très sincères et montrent l'amitié entre camarades. Vos mots montrent que l'irresponsabilité dans l'étude a un mauvais impact sur soi-même, sur les parents et le professeur. En grandissant, si vous n'assumez pas vos responsabilités dans la société, il y aura des risques plus grands. Il existe vraiment beaucoup de risques à cause des comportements d'irresponsabilité.

L'épisode9 (adaptateur; sujet : l'exemple de l'irresponsabilité en société et ses conséquences)

1. P : Alors, maintenant, vous essayez de réfléchir et de parler des exemples d'irresponsabilité dans la société et de leurs conséquences possibles.
2. E14 : Par exemple, il y a des gens qui ne respectent les parents, alors ils seront critiqués. Les fraudeurs seront sanctionnés par la loi.
3. P : Ces deux exemples montrent que la conséquence des comportements

d'irresponsabilité est grave. Bien, assieds-toi. Bon, ce camarade là-bas.

4. E5 : Il y a des petites mines de charbon illégales dans le ShanXi, beaucoup de mineurs sont morts à cause d'accidents. C'est juste parce que le patron de la mine n'assume pas bien la responsabilité de la sécurité, beaucoup de mineurs sont morts, le patron est aussi sanctionné par la loi.
5. E15 : Tout le monde dit qu'il y a beaucoup d'escrocs venant du HeNan. C'est parce qu'une petite partie des gens du HeNan se livrent à ces activités dans d'autres régions que nous pensons que tous les gens du HeNan sont des escrocs. Je pense que si chacun est responsable de ses comportements, alors cette sorte de situation n'existera plus.
6. P : Je trouve que tu es un élève très réfléchi. T'as raison, dans la société, il existe des irresponsables, leurs comportements influencent les groupes auxquels ils appartiennent. Comme nous le savons, en tant que citoyen, il vous faut d'abord respecter la loi, ces exemples ci-dessus nous permettent de connaître une série de risques et conséquences à cause des comportements irresponsables.
7. E5 : Il y a encore des camions surchargés, à cause de ces conducteurs, des routes sont défoncées, il est difficile de circuler sur ces routes défoncées.
8. P : Tu donnes l'exemple des conducteurs de camions surchargés, ils défoncent la route ; à part ça, cela peut entraîner des conséquences plus graves ?
9. E5 : L'accident de la route.
10. P : Leurs comportements irresponsables vont peut-être occasionner un accident de la route, causer des morts et des destructions de voitures. Tout à l'heure un camarade parlait d'accident dans les mines. En 2007, il y a eu un coup de grisou à Jinchen dans la province du ShanXi, 21 mineurs ont été bloqués au fond. Après l'accident, le patron a caché la vérité et a détruit le lieu du sinistre. Quelle est la conséquence ? (*p montre quelques images*) par conséquent : 21 mineurs sont morts, les pertes de l'Etat s'élèvent à plus de 6 millions. Je voudrais vous questionner, ce genre de comportement irresponsable cause des pertes économiques énormes aux peuples et à l'Etat, quelle est la conséquence de ce comportement ?
11. E5 : Il est sanctionné par la loi.
12. P : (*montre des images*) Enfin, les acteurs responsables de l'accident sont sanctionnés par la loi. Selon les exemples donnés, j'aimerais que vous synthétisiez la conséquence des comportements irresponsables. Qui parle ?
13. E10 : Refuser d'endosser sa responsabilité sera puni par la loi et sera critiqué moralement.
14. P : Très bien. Pour ce qui concerne les gens irresponsables, ils seront punis par la loi et critiqués moralement. Pour ce qui est de l'Etat, ces comportements irresponsables vont le pénaliser et mettre la société en danger. Le comportement irresponsable va causer du tort à autrui et à son auteur. Face à la responsabilité, chacun a le choix, mais des choix différents entraînent des conséquences différentes. Je crois que vous pouvez désormais faire un choix correct, assumer courageusement, activement votre responsabilité à travers notre discussion sur la responsabilité.

L'épisode10 (adaptateur ; sujet : nouvelles perceptions concernant la responsabilité)

1. P : Bien, à travers la recherche sur la responsabilité, avez-vous de nouvelles perceptions concernant la responsabilité ?
2. E16 : Je trouve que je n'ai pas bien assumé ma responsabilité auparavant, par exemple j'ai choisi d'éviter de faire des travaux fatigants quand j'étais le délégué

de discipline. Je vais assumer activement ma responsabilité, et ne plus la décliner.

3. P : D'accord, avant, tu n'as pas bien assumé ta responsabilité, mais tu décides désormais d'assumer activement ta responsabilité. (*P s'adresse à autre élève*)A toi.
4. E 17 : Après avoir étudié cette séquence de cours, j'ai des nouvelles connaissances sur la responsabilité : Chacun a sa responsabilité, tout le monde doit assumer sa responsabilité.
5. E18 :Je me rends compte qu'assurer sa responsabilité est très important pour tout le monde, nous ne pouvons pas décliner notre responsabilité. La conséquence est grave si nous la déclinons. Nous devons assumer notre responsabilité dans l'étude, dans la vie et dans la société.
6. E19 : Dans ce cours, je me suis rendu compte que nous devons passer du temps et dépenser de l'énergie pour assumer notre responsabilité. Mais nous avons aussi des acquis. Par exemple, si nos parents travaillent beaucoup, ils réussissent dans leurs entreprises. Nous sommes élèves, il nous faut assumer notre responsabilité d'élèves et obtenir de bons résultats scolaires. A l'avenir, nous devrons aussi assumer notre responsabilité de citoyens dans la société.
7. P : Vous avez beaucoup contribué. Certains d'entre vous n'ont pas bien assumé leur responsabilité. Mais, grâce à la discussion d'aujourd'hui, je suis sûr que vous pouvez désormais faire le bon choix face à la responsabilité, c'est-à-dire assumer votre responsabilité activement. Pour assumer votre responsabilité, vous devez peut-être payer un certain prix, et pourtant vous pouvez obtenir le développement personnel, le bonheur de votre famille et le progrès social.

Cours C3 : les fonctions de la loi

- ✧ Niveau de classe : classe de 7^{e} (12 ou 13ans)
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle de classe, le manuel, le tableau, le stylo, des images, un document, le vidéo-projecteur.

L'épisode 1 (médiateur ; sujet : les acquits et la réflexion sur le dernier cours)

1. P : On n'a pas appris beaucoup de choses le dernier cours, je ne vous demande pas de le retenir, mais au moins de le connaître, c'est une demande minimale. Une minute pour préparer. Il faut quand même le mémoriser un peu, bien que notre examen soit un examen avec document. Beaucoup d'élèves ne retiennent pas en temps ordinaire. Alors, comme d'habitude, deux camarades viennent ici, un parle de ce qu'il a appris le dernier cours, son voisin fait du commentaire après la présentation. Aujourd'hui, c'est le tour de... (*p regarde et s'adresse aux deux élèves*) Bon, camarade WANG Yijing. Allez ! Parlez de ce que tu as acquit et ta réflexion.
2. E(WANG) : Notre société est une société humaine dont nous devons respecter les règles. Si la société n'a pas de règle, et que les hommes n'ont pas de règles à respecter, la société sera chaotique. Par exemple, s'il n'y avait pas de code de la route, les gens grilleraient les feux rouges, cela causerait des accidents... heu... encore, pour acheter ou emporter son repas à la cantine, il faut faire la queue. Dans la société, il y a plusieurs sortes de règles qui régulent nos comportements. Il y a la morale, la discipline, mais, la loi est au-dessus, la loi a plus de force. La loi a trois caractéristiques évidentes...heu (*regarde le manuel*) : la première, la loi est élaborée

et est approuvée par l'Etat ; la deuxième, le caractère impératif de la loi; la troisième, la loi s'impose à tous les citoyens. Je trouve que tout le monde doit respecter la loi de la société, personne ne peut transgresser la loi, sinon la conséquence peut être grave.

(*Applaudissements*)

3. E(la voisine de WANG) : Je trouve que ma voisine s'exprime très bien, mais elle n'a pas développé les trois caractéristiques de la loi, donc j'espère qu'elle peut regarder précisément le livre. Par ailleurs, son intervention est très correcte, sauf qu'elle tourne de temps en temps les feuillets du livre d'un air paniqué.

(*Applaudissements*)

4. P : Très bien ! Les interventions de ces deux camarades sont très bonnes, je vous donne « excellent », WANG expose très bien et très concrètement le cours précédent, elle n'est peut-être pas très familiarisée avec le contenu, donc elle regarde de temps en temps le livre. Bien sur, j'ai déjà dit que je vous permets de regarder le livre ce semestre quand vous exposez le contenu du cours précédent, mais à partir du semestre prochain, vous ne le pourrez plus, et vous devrez oublier le manuel, exposer le cours précédent en vous appuyant sur votre impression et votre compréhension. Camarade MENG est très sérieuse, elle arrive à connaître les petites faiblesses de sa voisine. Tout à l'heure, WANG a parlé d'un point, dont je n'ai pas parlé lors du dernier cours, elle pensait que la loi a plus de force par rapport à la morale et à la discipline. « Plus de force », est-ce qu'il y a cette phrase dans le manuel ?
5. Els : Non.
6. P : Mais ce qu'elle a dit est juste. La loi a plus de force, cette phrase montre bien les caractéristiques évidentes de la loi. Ça c'est le point important du dernier cours, la loi a trois caractéristiques, la première ? tout le monde répond...
7. Els : La loi est élaborée et est approuvée par l'Etat.
8. P : La deuxième ?
9. Els : Le caractère impératif de la loi.
10. P : Le caractère impératif de la loi, ça veut dire que la loi a plus de force par rapport à la morale. Parce qu'il y a un soutien puissant derrière d'elle, c'est qui ?
11. Els : L'Etat.
12. P : L'Etat possède beaucoup de « machines violentes ». Par exemple ?
13. Els : L'armée, la police, la prison.
14. P : Ce sont des instruments violents de l'Etat. Si l'on ne respecte pas la loi, on sera sanctionné par ces « machines violentes » de l'Etat. La troisième ?
15. Els : La loi a une force qui s'applique à tous.
16. P : L a loi a la force universelle. Devant la loi...
17. Els : Les hommes sont égaux.

<u>L'épisode 2</u> (l'inducteur ; sujet : l'affaire de WEN Qiang)

1. P : Bon. Je vais ensuite parler d'une affaire concernant l'actualité. Il y a deux jours, l'ancien directeur du bureau judiciaire de ChongQing, WEN Qiang a été jugé au tribunal (*p montre des images par vidéo-projecteur*). Ce jugement est un jugement moral ou un jugement judiciaire ?
2. Els : Judiciaire.

3. P : C’est un jugement judiciaire. WEN Qiang est-il une personne ordinaire ?
4. Els : Non.
5. P : C’est un cadre supérieur, l’ancien directeur du bureau judiciaire de ChongQing. Au niveau de sa position politique, sa position est très élevée et il possède un grand pouvoir. Mais il est jugé parce qu’il a enfreint la loi. Voici le jugement qui a été prononcé, qui peut le lire ? (*p montre le document par vidéo-projecteur, un élève regarde et lit.*) Bien. Assieds-toi. Le jugement montre que WEN Qiang est condamné... ?
6. Els : A mort.
7. P : Il est condamné à mort. L’Etat le dépouille de ses droits civiques et confisque tous ses biens personnels. Il a commis plusieurs crimes. Le dernier cours, nous avons étudié les trois caractéristiques de la loi, maintenant, à travers cette affaire judiciaire, je vous demande de réfléchir quelles caractéristiques de la loi pouvez-vous trouver? Camarade YANG ?
8. E(YANG) : On ne peut pas enfreindre la loi.
9. P : Cela est une caractéristique de loi ?*(Les élèves rient.)*Est-ce que cela est une caractéristique ? HONG ?
10. E(HONG) : Qui que ce soit doit être sanctionné par la loi s’il l’enfreint.
11. P : Quiconque a violé la loi, doit être sanctionné. Comment le dire simplement?
12. E(HONG) : La loi a une force qui s’applique à tous.
13. P : Exactement ! La loi a la force qui s’applique à tous. WEN Qiang est un cadre supérieur qui a une position très élevée, mais il doit quand même être sanctionné par la loi lorsqu’il l’enfreint. Devant la loi, le prince et le peuple sont égaux. C’est une caractéristique de la loi, sauf ceci, il semble qu’il y a encore.....le caractère impératif de la loi ? Tu dois respecter les lois, tu n’as pas de choix. Regarde les mots en rouge du premier paragraphe, tu peux constater.....
14. E(HONG) : Il est condamné à mort.
15. P : Quoi encore ?
16. E(HONG) : Ses biens personnels sont confisqués.
17. P : Tout ça montre bien le caractère impératif de loi. Qui que vous soyez, vous devez respecter les lois. Sinon vous serez sanctionné par la loi. Cela représente quelle caractéristique de la loi ?
18. Els : Impératif.
19. P : Sinon, WEN Qiang a enfreint la loi, si après le jugement, il pouvait rentrer chez lui, travailler dans les champs et s’occuper des enfants, (*les élèves rient*) dans ce cas, la loi aurait-elle un caractère impératif ?
20. Els (*rient*) : Non.
21. P : C’est drole. Dans ce cas-là, la loi ne protège pas du tout les victimes qui elles respectent la loi. Donc le caractère impératif de loi est indispensable.

<u>L’épisode 3</u> (adaptateur ; sujet : les fonctions de la loi-la fonction de protection)

1. P : Alors, regardez le manuel des pages 88 à 90 : « On ne peut pas séparer la vie de la loi ». Quelles sont les fonctions de la loi ? C’est le sujet de ce cours. Le cours dernier, nous avons compris les caractéristiques de la loi, ce cours-ci nous étudions ses fonctions. Le caractère impératif de la loi représente quelle fonction de la loi ?
2. Els : La fonction de protection.
3. P : Protéger quoi ? Par exemple dans l’affaire ci-dessus.

4. Els : Protéger le citoyen.
5. P : Protéger l'intérêt légal du citoyen. Comment peut-on constater cette fonction de la loi par l'affaire judiciaire de WEN Qiang ? Moi, je n'arrive pas à la constater.
6. E(LI) : Parce que dans le document, on peut apprendre que WEN Qiang et sa femme acceptent l'argent de mafia, ils s'emparent des biens d'autrui, les biens des autres, donc pour les gens, heu...leur argent est heu...leur argent est accaparé par WEN Qiang, au total 1210,0000, cela montre bien qu'il s'empare de l'argent des autres, donc l'Etat le sanctionne, donc la loi a une fonction de protection pour les victimes.
7. P : Très bien. Assieds-toi.
8. E(LI) : Je n'ai pas terminé, encore un point, je trouve que cette affaire révèle aussi la première caractéristique de loi : Elle est élaborée et est approuvée par l'Etat.
9. P : (*s'adresse à la classe*) Ceux qui sont d'accord avec ce point de vue, levez la main, s'il vous plait !(*Les élèves rient et la plupart ne lèvent pas la main*.) La loi est élaborée et est approuvée par l'Etat, la loi est élaborée par le corps législatif de l'Etat à travers certains processus, (*s'adresse à camarade LI*) mais ce document, est-ce qu'il l'a dit ?
10. E(LI) : Non. Mais WEN Qiang a sanctionné par la loi, la loi est élaborée par l'Etat. Non?
11. P : Bon. LI Hao, si t'as encore des questions, tu peux passer au mon bureau pour discuter avec moi de cette question après le cours. Ce document montre au moins une fonction de la loi, c'est juste la fonction de protection, la plus évidente, vous regardez (*p souligne le document par vidéo-projecteur*) : la mafia chinoise. Je voudrais vous poser une question : la mafia chinoise protège-t-elle le citoyen ?
12. Els (*Les élèves regardent le document en répondant*): Non, non.
13. P : Défend-elle la paix de l'Etat ?
14. Els : Non.
15. P : Or WEN Qiang est le chef de mafia. C'est pourquoi il faut le sanctionner. Est-ce que cela montre la fonction de protection de la loi pour le citoyen ?
16. Els : Oui.
17. P : Donc cela montre la fonction de protection. (*écrit*)

L'épisode 4 (adaptateur ; sujet : la fonction d'encadrement)

1. P : Alors, la loi a encore une fonction.
2. Els : La fonction d'encadrement.
3. P : La fonction d'encadrement. Vous regardez le document, réfléchissez « pouvez-vous constater la fonction d'encadrement de la loi par cet exemple? ». Vous réfléchissez d'abord. Regardez ce paragraphe, page 89, la loi a la fonction d'encadrement, regardez son explication. Qu'est-ce que la fonction d'encadrement de la loi ? Qui peut parler, QIN ?
4. E(QIN) : La norme, c'est-à-dire qu'il faut faire les choses selon les règles.
5. P : Selon les règles... peux-tu expliquer ?
6. E(QIN) : C'est-à-dire que la loi stipule ce que nous pouvons faire, ce que nous ne pouvons pas faire, ce que nous devons faire et ce que nous ne devons pas faire.
7. P : Ah, elle stipule ce que nous devons faire et ce que nous ne devons pas faire.
8. E(QIN) : La loi nous donne une norme de conduite.
9. P : Regarde en même temps le document, la question : ce document représente-il la

fonction d'encadrement, comment peut-on la constater ?

10. E(QIN) : Heim.....WEN Qiang est sanctionné par la loi lorsqu'il a enfreint les lois.
11. P : Bien. (*s'adresse à la classe*) On peut analyser ses comportements pour répondre cette question. Par exemple, vous pouvez questionner : il est fonctionnaire de l'Etat, cadre supérieur, est-ce qu'il peut accepter des pots de-vin ?
12. Els : Non.
13. P : Par exemple, en tant fonctionnaire de l'Etat, peut-il protéger les méchants et cacher leurs méfaits ?
14. Els : Non.
15. P : Peut-il avoir des biens dont l'origine est incertaine ?
16. Els : Non.
17. P : Pourquoi ? Vous pouvez questionner : « ces comportements sont jugés par le juge comme quoi ? »
18. Els : Des crimes.
19. P : Des crimes, c'est-à-dire que ces comportements sont des comportements interdits. On ne peut pas le faire, si on le fait, quelle est la conséquence ?
20. Els : Etre sanctionné par la loi.
21. P : (*S'adresse à QIN*) Dans cet exemple, quelle est la conséquence ?
22. E(QIN) : Il est condamné.
23. P : Il est condamné. Assieds-toi, s'il te plaît. Cette affaire judiciaire est un sujet typique dans le concours d'entrée au lycée. Tu pense que tu as bien compris des enjeux pour bien analyser au concours? La première, tu dois te demande si ta compétence en expression linguistique est suffisante?
24. E(QIN) : Oui, suffisante.
25. P : La deuxième, sais-tu analyser ce type de document ? Cela n'est pas facile à analyser pour vous, comment constates-tu la fonction d'encadrement de la loi par cet exemple ? Il faut que tu puisses t'exprimer par l'écrit au concours. (*P s'adresse à la classe*) Tout à l'heure, QIN est arrivé à analyser ce document, guidé par le professeur. Dans ce document, nous pouvons constater que la loi a la fonction d'encadrement, elle stipule ce que nous pouvons faire et ce que nous ne pouvons pas faire. Par exemple, le fonctionnaire ne peut pas accepter des pots de-vin, ne peut pas protéger, ne peut pas faire partie d'une bande et cacher leurs méfaits, sinon il transgresse la Constitution, la loi sur le mariage ou les lois pénales ?
26. Els : Lois pénales.(*rient*)
27. P : Lorsqu'une personne transgresse les lois pénales, il sera sanctionné sévèrement par la loi, la sanction le plus sévère c'est ?
28. Els : La peine de mort.
29. P : Cet exemple représente quelle fonction de loi ?
30. Els : La fonction d'encadrement.
31. P : La fonction d'encadrement, la fonction de protection, ce sont les deux fonctions de la loi. (*écrit au tableau*)

<u>L'épisode 5</u> (adaptateur ; sujet : l'histoire de la famille ZHENG)

1. P : Maintenant, regardez le manuel page 88, « l'histoire de la famille ZHENG », vous le regardez et réfléchissez à la question. JIANG, as-tu rencontré la même situation dans la vie ? Comment tu l'as traitée ?
2. E(JIANG) : Je ne l'ai jamais rencontrée.

3. P : Tu n’as jamais rencontré cette situation. Notre société est très belle, nos citoyens respectent tous la loi, donc notre vie est très paisible. Bon, tu n’as jamais rencontré. LIhan, et toi ? Dans la vie quotidienne, as-tu rencontré ce type d’histoire ?
4. E(LI) : Jamais.
5. P : Jamais, alors ton environnement de vie est certainement très bien. J’espère que c’est vrai. Assieds-toi, s’il te plaît. Vous n’avez pas vraiment rencontré la même chose ?
6. E(autre1) : Moi, j’ai certainement rencontré ce type de chose.
7. P : Ah, tu l’as certainement rencontré !
8. E(autre1) : Parce que mon voisin est un passionné de théâtre, il écoute très fort des pièces de théâtre tous les jours. (*les élèves rient*)
9. P : Le théâtre Cantonnais ?
10. E(autre1) : Oui. Et puis il écoute sans cesse la même chanson tous les jours. (*les élèves rient*)
11. P : C’est monotone. Qu’est-ce que tu fais pour résoudre ce problème?
12. E(autre1) : Généralement, ce n’est pas moi qui m’en occupe. C’est le concierge qui frappe à la porte de son appartement, parfois je téléphone au concierge pour lui demander de s’occuper de cette affaire. Si mon voisin n’arrête pas la musique, je ne peux qu’accepter la malchance avec résignation.
13. P : Le concierge de votre petit quartier fait bien son devoir, les habitants n’ont pas besoin d’intervenir eux-mêmes.
14. E(autre2): Dans notre immeuble, au premier étage, il y a aussi un voisin qui aime écouter la musique très forte.
15. P : Ah, bon. Comment tu t’occupes de cette affaire ?
16. E(autre2) : Nous avons parlé avec Le Comité des habitants ou au concierge, ils ont négocié avec lui, mais ce voisin a continué à faire comme il veut. Après, des voisins n’ont plus supporté cette situation, ils ont trouvé le compteur électrique de son appartement qui est installé dans le bâtiment, nous l’avons coupé.
17. P : Couper le compteur électrique, cette solution est-elle juste ?
18. Certains élèves : Non.
19. D’autres: Si. (*les élèves discutent*)
20. P : Je vous pose deux questions (*bruit*), arrêtez arrêtez arrêtez la discussion, reprenons ! La première, certains habitants ne respectent pas la loi, ils dérangent d’autres habitants, est-ce qu’ils enfreignent la loi par leurs comportements ? La deuxième, la paix est troublée, selon les avis de ces deux élèves : le premier accepte cette malchance avec résignation ; le deuxième coupe le compteur électrique. Est-ce que nous pouvons adopter ces deux solutions ?
21. Els : Non.
22. P : Quelle est la solution correcte ?
23. Els : *Ne répondent pas, silence.....*
24. P : Les comportements de certains habitants troublent la paix de la vie des autres, c’est-à-dire que la conséquence de leurs comportements est ?
25. Els : Très grave.
26. P : Pour l’instant, vous n’avez pas trouvé une solution pour résoudre ce type de problème, après avoir étudié ce cours, vous pouvez peut-être la trouver.

L'épisode 6 (inducteur ; sujet : la loi et la vie)

1. P : Bon, maintenant, regardez le manuel page 89, nous ne pouvons pas vivre sans la loi, donc la société a besoin de la loi. Il y a une phrase dans cette page : « la loi, comme manifestation de la volonté et de l'intérêt du peuple, la loi encadre la conduite de tous les membres de la société à travers la stipulation de leurs droits et de leurs devoirs ». Cette phrase est très importante, très importante. Trois mots clés, le premier est « comme », le deuxième est « à travers », le troisième est quoi ?
2. Els : Encadrer.
3. P : Encadrer, c'est-à-dire que la loi stipule ce que nous pouvons faire, par exemple l'élève peut étudier à l'école, il est obligé de faire quoi ? Il est obligé d'étudier. Qu'est-ce qu'il doit faire?
4. Els : Il doit étudier.
5. P : Il doit étudier à l'école. Qu'est-ce qu'il ne doit pas faire ?
6. Els : Il ne doit pas être absent au cours.
7. P : Y a-t-il une loi qui correspond à ce que j'ai dit?
8. Certains élèves : Oui.
9. D'autres : Non.
10. P : Il y en a une. Pour l'élève, tu peux étudier, tu es obligé d'étudier. Ce sont les collégiens ou les lycéens qui sont obligés d'étudier ?
11. Els : Les collégiens.
12. P : Pour les collégiens, qu'est-ce qu'ils doivent faire ? Il faut qu'ils rendent leur devoir à temps, il ne faut pas qu'ils bavardent en cours, n'est ce pas ? Question : Quelle est la loi qui stipule ça ? Je donne quelques réponses, vous choisissez : A. La constitution, B. Les obligations matrimoniales, C. La loi sur le travail, D. La loi sur l'enseignement obligatoire.
13. Els : D.
14. P : Bon, la question suivante : Quelle est la fonction de cette loi ?
15. Des élèves : C'est pour encadrer l'enseignement.
16. P : Exactement, c'est la loi qui encadre l'enseignement.
17. E : Mais, elle n'encadre pas seulement les élèves, elle encadre aussi les parents.
18. P : Oui, elle encadre aussi le tuteur des élèves, ça veut dire les parents. La loi sur l'enseignement obligatoire stipule ce que les parents, les professeurs, l'école, même l'Etat et la société doivent faire. Donc vos comportements sont encadrés par la loi. On voit dans le manuel que la loi met à disposition une norme, un modèle et une direction pour la conduite des gens. Vous soulignez ces trois mots. En tant que citoyen, qu'est-ce qu'un citoyen respectable ? Il doit d'abord faire des affaires selon quoi ?
19. Els : La loi.
20. P : La loi met à votre disposition un mode de conduite. Quand vous envisagez de faire quelques chose, par exemple : qu'est-ce que vous pouvez faire, qu'est-ce que vous ne pouvez pas faire. La norme principale, la plus contraignante, c'est quoi ?
21. Els : La loi.
22. P : La loi. Elle est également un critère de conduite des gens. Soulignez le mot critère. Qui détermine que notre conduite est légale ou non?
23. Els : La loi.
24. P : Cela s'appelle la base juridique. Regardez le manuel, nous ne pouvons pas nous

passer de la loi tout au long de la vie. Regardez vous-mêmes ces lois. Regardez le manuel, depuis que vous êtes nés, il y a des lois qui protègent le droit de chaque citoyen et encadrent ses comportements. Nous allons désormais les apprendre une par une.

L'épisode 7 (inducteur ; sujet : l'exercice)

1. P : Bon. Maintenant regardez l'exercice de la page 89. Le premier cas, YE achète une paire de chaussures à l'exposition de vente, après les avoir portées deux jours, le talon d'une chaussure se détache. Selon la loi, elle peut être remboursée. Parmi ces lois, laquelle protège son droit de consommateur ?
2. Els : La loi sur la protection du droit et de l'intérêt du consommateur.
3. P : La loi sur la protection du droit et de l'intérêt du consommateur. Cette loi insiste sur quoi ?
4. Els : Protéger.
5. P : Cette loi montre que le droit et l'intérêt du consommateur sont protégés par la loi. Dans le cas suivant, YI travaille pendant les vacances, selon la loi, pendant cette période, les salaires sont trois fois plus élevée que d'ordinaire. Quelle est la loi qui le stipule ?
6. Els : La loi sur le travail.
7. P : J'ai une question à vous poser, en tant que travailleur, YI a le droit de travailler à partir de quel âge ?
8. Els : 16 ans.
9. P : Quelle est la fonction de la loi qui est illustrée par ces deux exemples ?
10. Els : La fonction de protection.
11. P : Exactement. C'est la fonction de protection. Regardez page 90 et lisez le dernier paragraphe, s'il vous plaît ! Lisez-le en réfléchissant à la fonction de protection de la loi. (*Les élèves lisent*) La loi peut protéger le droit et l'intérêt dans notre vie quotidienne. Dans le premier cas, les nouvelles chaussures, YE les portent seulement trois jours, elles s'abîment. Dans ce cas-là, nous pouvons demander le remboursement au commerçant. Ce droit est un droit dans la vie quotidienne ou dans la vie publique ?
12. Els : La vie quotidienne.
13. P : Oui. Dans la vie publique, nous ne pouvons pas non plus nous séparer de la loi. Pour gouverner l'Etat, on a aussi besoin de la loi. La police gère la circulation routière ou les crimes, elle a aussi besoin de la loi. La police gère la circulation routière, cela c'est pour la vie quotidienne ou la vie publique ?
14. Els : La vie publique.
15. P : La vie publique. La gestion de la vie publique et de l'Etat concerne tout le monde. Elles ont également besoin des limites et des spécifications de la loi afin de protéger le droit et l'intérêt de tous les citoyens. Ces deux genres de vie ont besoin de la protection et l'encadrement de la loi. Vous vous rappelez encore l'affaire de WEN Qiang ? En tant que protecteur de la mafia, il est sanctionné par la loi. La loi défend le droit et l'intérêt légal des gens par la punition des crimes. Cela présente quelle fonction de loi ?
16. Els : La fonction de protection.
17. P : C'est pourquoi la loi est très importante pour tout le monde et tout l'Etat. En tant que collégien, vous devez avoir une attitude de respect de la loi. Regardez le

troisième paragraphe, vous devez noter : « la loi est si importante, nous devons avoir une norme de valeur correcte ». Qui peut répondre : quelle est votre responsabilité devant la loi ? Quelle est votre attitude prise face à la loi ? Camarade LIAO Jiaquan.

18. E(LIAO) : Apprendre la loi, observer la loi et utiliser la loi.
19. P : Très bien. Votre attitude est ?
20. E(LIAO) : Aimer la loi.
21. P : Il faut ne pas ignorer la loi. Bon, regardez le tableau noir, durant cette séquence de cours, nous avons étudié trois questions, reprenons, la première traite les caractéristiques de la loi ; la deuxième, c'est quoi ?
22. Els : La fonction de la loi.
23. P : La troisième, l'attitude correcte face à la loi. Bon, cette séquence de cours se termine. Il reste encore un petit peu de temps, vous pouvez réviser le cours.

Cours C4 : la loi

- ✧ Niveau de classe : classe de 7e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle de classe, le manuel, le tableau, le stylo, un journal.

L'épisode 1 (inducteur ; sujet : les caractéristiques de la loi)

1. P : Cette séquence de cours, nous révisons d'abord le contenu du dernier cours, ensuite vous faites des exercices. Dans le dernier cours, nous avons étudié quelques points importants. Le premier est les caractéristiques de la loi. Quelles sont les caractéristiques de la loi ? La loi a combien de caractéristiques ?
2. Els : Trois caractéristiques.
3. P : La loi a trois caractéristiques. La première est... ?
4. Els : La loi est élaborée par l'Etat.
5. P : La loi est élaborée par l'Etat ou... ?
6. Els : Est approuvée par l'Etat.
7. P : La deuxième est... ?
8. Els : Le caractère impératif de la loi.
9. P : Le caractère impératif de la loi. C'est sa deuxième caractéristique. La troisième est?
10. Els : La loi s'applique à tout le monde, c'est son caractère obligatoire.
11. P : Exactement ! La loi s'applique à tout le monde. Ce sont les trois caractéristiques de la loi.

L'épisode 2(inducteur ; sujet : les fonction s de la loi)

1. P : Bon, nous allons réviser encore un point important, c'est que la vie ne peut pas être séparée de la loi. La loi a deux fonctions. L'une est la fonction d'encadrement, l'autre est ?
2. Els : La fonction de protection.
3. P : La fonction de protection.

L'épisode 3(inducteur ; sujet : les catégories des délits)

1. p : Nous avons aussi étudié un point important qui est dans la deuxième partie, nous avons étudié les délits. Qu'est-ce qu'un « délit » ? Où le trouve-t-on ?
2. Els : Page 93. C'est quand on n'assume pas des responsabilités stipulées par la loi ou que l'on fait des choses interdites par la loi.
3. P : On peut distinguer combien de catégories parmi les délits ?
4. Els : Les délits administratifs ; les délits civils ; les délits pénaux. (*bruit, beaucoup d'élèves parlent en même temps*)
5. P : Nous l'avons étudié le dernier cours : la première catégorie est... ?
6. Els : Les délits administratifs.
7. P : Les délits administratifs. La deuxième est... ?
8. Els : Les délits civils.
9. P : Les délits civils. La troisième est... ?
10. Els : Les délits pénaux.
11. P : Les délits pénaux. Parmi les trois délits, comment qualifiez-vous les deux premiers ?
12. Els : Ils sont moins graves.
13. P : C'est à dire que le risque pour la société est... ?
14. Els : Moins élevés.
15. P : C'est pourquoi ils sont... ?
16. Els : Des délits ordinaires.
17. P : Donc les deux premiers sont des délits ordinaires. Mais pour ce qui est des délits pénaux, quelle est leur gravité ?
18. Els : Ils sont très graves.
19. P : Le risque pour la société... ?
20. Els : Plus grand.
21. P : C'est pourquoi on les nomme... ?
22. Els : Les délits pénaux.
23. P : On les nomme délits graves ou délits pénaux. Bon, ce sont les trois catégories de délit que nous avons étudiées dans le dernier cours.

L'épisode 4(inducteur ; sujet : les punitions des délits)

1. P : Alors, quelle est la conséquence de ces trois délits ? Si l'on a ces comportements, est-ce qu'on doit être puni ?
2. Els : Oui.
3. P : Puisque ces comportements doivent être punis par la loi, les comportements criminels correspondent à quelle punition ?
4. Els: La peine.
5. P : Les délits administratifs correspondent à quelle punition ?
6. Els : La sanction administrative.
7. P : La sanction administrative. Les délits civils correspondent à... ?
8. Els : Il faut assumer la responsabilité civile.
9. P : Il faut assumer la responsabilité civile. Attention ! Il faut bien identifier ces trois punitions. Nous pouvons dire généralement que ces trois comportements doivent être sanctionnés par la loi. Mais précisément, le délit administratif doit être

sanctionné par une sanction administrative ; le délit civil par une sanction civile ; le délit pénal par une peine.

L'épisode 5(inducteur ; sujet : les caractéristiques du crime)

1. P : Bon, nous avons étudié aussi les caractéristiques du crime. Quelles sont les caractéristiques du crime ?
2. Els : Trois, trois caractéristiques. (*bruit*)
3. P : C'est quoi ?
4. Els : Il a un degré élevé de dangerosité.
5. P : Il a un degré élevé de dangerosité. C'est la première caractéristique. La deuxième est ?
6. Els : Le crime est un comportement qui enfreint le code pénal.
7. P : Le crime est un comportement qui enfreint le code pénal. Exactement ! La troisième ?
8. Els : Le crime est un comportement qui doit être sanctionné par une peine.
9. P : Le crime est un comportement qui doit être sanctionné par une peine. Ce sont trois caractéristiques du crime. La peine a combien de catégories ? Cela est aussi un point important.
10. Els : La peine principale et la peine additionnelle.
11. P : La peine comporte deux catégories : la peine principale et la peine additionnelle. La peine principale comporte combien de catégories?
12. Els : La garde à vue, l'incarcération, la peine temporaire, la perpétuité, la peine capitale, 5 catégories.
13. P : 5 catégories. Et la peine additionnelle ?
14. Els : L'amende, la privation des droits civiques, la confiscation des biens. Trois catégories.
15. P : Attention ! Pour sanctionner un comportement criminel, on ne peut utiliser qu'une sorte de peine principale, on ne peut pas utiliser ensemble deux catégories des peines principales. Mais pour la peine additionnelle, on le peut ?
16. Els : On peut ajouter plus d'une sorte.
17. P : On peut ajouter une ou deux sortes. Voilà, ce sont là les points importants des cours précédents.

L'épisode 6 (inducteur ; sujet : trois cas et ses catégories de délit correspondent)

1. P : Bon. Ensuite, vous allez faire des exercices. Dans le manuel, de la page 91 à la page 92 : « il y a trois cas, regardez-les, vous distinguez à quelle catégorie du délit elles appartiennent? Les délits ont trois catégories, ces cas appartiennent à quelle catégorie ? ». Le premier cas, trois personnes font du bruit au cinéma, elles dérangent d'autres spectateurs et ne les écoutent pas quand ils leur disent de s'arrêter. Elles finissent par être arrêtées par la police qui leur inflige un avertissement. Leur comportement correspond à quelle catégorie de délit ?
2. Els : Les délits administratifs.
3. P : Les délits administratifs. Pourquoi ?
4. Els : Parce qu'ils enfreignent « La réglementation de la République populaire de Chine sur les sanctions administratives concernant la sécurité publique ».
5. P : Parce qu'ils enfreignent « La réglementation de la République populaire de

Chine sur les sanctions administratives concernant la sécurité publique ». Exactement ! Regardez le manuel, la page 92, à l'intérieur du petit carré violet, « La réglementation de la République populaire de Chine sur les sanctions administratives concernant la sécurité publique » appartient à ...?

6. Els : Le droit administratif.
7. P : Le droit administratif stipule que le comportement troublant l'ordre dans un lieu public par exemple au cinéma doit être puni. N'est-ce pas ? C'est pourquoi ces trois personnes ont une sanction administrative. Voici la première situation. Le cas n°2 : ZHU ramasse la montre de ZHENG dans les bains publics mais il ne la rend pas à ZHENG. Alors le comportement de ZHU appartient à quelle catégorie de délit ?
8. Els : Les délits civils.
9. P : Les délits civils. Pourquoi ?
10. Els : Parce que ZHU enfreint le code civil.
11. P : Le code civil, c'est juste. Le code civil stipule que..... ?
12. Els : Si l'on ramasse des objets perdus, il faut les rendre au propriétaire.
13. P : Le cas n°3 : L'élève ZHAO, 17ans, cambriole une maison avec un couteau à la main. La justice estime qu'il a commis un cambriolage et qu'il a été condamné à une peine temporaire, donc son délit appartient à quelle catégorie de délit ?
14. Els : Les délits pénaux.
15. P : Les délits pénaux enfreignent quel code ?
16. Els : Le code pénal.
17. P : Ils enfreignent le code pénal. Voilà, c'est le contenu du dernier cours: si l'on enfreint le code pénal, il faut être sanctionné par une peine.

L'épisode 7 (inducteur ; sujet : la plaisanterie dans l'avion)

1. P : Maintenant vous regardez la page 96, l'analyse d'une affaire (l'étude des cas). Regardez : en avion, un étudiant donne un morceau de papier à hôtesse en souriant, sur ce papier, il a écrit « détournement d'avion ». L'hôtesse rit et part. Après l'atterrissage de l'avion, beaucoup de policiers entourent l'avion et arrêtent cet étudiant. Mais il dit « je plaisantais, tout le monde le sait, ils peuvent le prouver ». Cependant, la police l'emmène. Il sera sanctionné par la loi. Bon, trois questions : la première, la plaisanterie enfreint-elle la loi ?
2. Des els : Non.
3. D'autres els : Oui.
4. E : Nous ne pouvons pas plaisanter comme nous voulons dans certains contextes. Il faut connaître les limites et le contexte. (*bruit*)
5. P : Très bien. Il faut connaître les limites et regarder le contexte. Dans l'avion, ce contexte particulier, tu dis que t'as une bombe, ce n'est pas une plaisanterie. Donc il faut faire attention, la plaisanterie n'enfreint pas la loi, mais vous devez connaître les limites. Si cette plaisanterie a une conséquence grave et met en grand danger la société, alors est-ce qu'elle est un délit ?
6. Els : Oui.
7. P : Dans ce cas-là, cette plaisanterie est un délit. Par exemple, dans cet exemple, si cet étudiant ne donne pas le morceau de papier à l'hôtesse, mais il dit tout fort aux passagers : j'ai une bombe sur moi. Alors ce comportement va causer de la panique chez les autres passagers et influencer le vol de l'avion. Donc il faut connaître les limites et regarder le contexte quand vous plaisantez. Vous ne pouvez pas faire

quelque chose interdit par la loi, si vous le faites, vous serez sanctionnés par la loi. Attention ! Si vous rencontrez ce genre de sujet au concours d'entrée au lycée, vous devez réfléchir à la conséquence de la plaisanterie : si une plaisanterie entraîne une conséquence interdite par la loi, alors, elle n'est pas une plaisanterie, mais un délit. La deuxième question, si l'on enfreint la loi sans intention de le faire, est-ce qu'on peut être excusé ?

8. Des els : Non...
9. D'autres els : Oui (bruit).
10. P : Certains disent « non ». Pourquoi non ?
11. Els : (*beaucoup de bruit*).
12. P : A présent il y a quelques affaires, une des affaires : quelques amis boivent ensemble, ils rigolent en buvant, un garçon blesse son ami avec un couteau. Est-ce qu'il peut dire : j'ai trop bu, j'ai perdu la raison et je l'ai blessé sans le vouloir ?
13. E(autre1) : Il a quand même blessé l'autre.
14. P : Oui. Son comportement cause un risque à la société. Peut-il être excusé ?
15. E(autre1): Non.
16. P : Nous ne pouvons pas être excusé. Et puis, son comportement est... ?
17. Els : Un délit.
18. P : Son comportement est un délit, il doit être... ?
19. Els : Sanctionné par la loi.
20. P : Si une personne enfreint la loi, son comportement cause un risque grave à la société, il doit être sanctionné par la loi même s'il n'avait pas l'intention de faire le mal. La troisième question : si quelqu'un te provoque à faire ce genre de chose, vas-tu le faire ?
21. Els : Non, non.
22. P : Au collège, si votre copain se bat avec d'autres élèves, s'il te demande de l'aide, vas-tu l'aider ?
23. Els : Non.
24. P : Ces temps-ci, près de l'entrée du collège, certains élèves de la classe de neuvième se sont battus avec des couteaux. Le professeur, les parents vous ont donné des connaissances juridiques, vous ont demandé de ne pas enfreindre la loi. Mais certains élèves n'ont pas écouté. Ils se sont battus avec un couteau, et s'ils ont blessé d'autres personnes, ils ont enfreint la loi. ça ce n'est pas bien. Si vous avez des problèmes avec des camarades, vous n'arrivez pas à les résoudre vous-même, vous pouvez demander l'aide du professeur ou des parents, ne vous battez pas.

L'épisode 8 (médiateur ; sujet : l'affaire de WEN Qaing)

1. P : Bon. Après avoir révisé les derniers cours, je vais lire une nouvelle du journal, il y a trois jours, le 21 mai, « L'affaire de WEN Qaing ».
2. E : Je sais, c'est XU WenQaing (*un personnage principal d'un téléfilm populaire*), n'est-ce pas ?
3. P : Est-ce XU WenQaing ?
4. Els : Non.
5. P : Pour apprendre notre cours, comprendre les connaissances du manuel, il faut les relier à l'actualité, par exemple regarder les nouvelles à la télévision, se connecter sur Internet, lire le journal. Bon, maintenant je vais lire la nouvelle. WEN Qaing, je vais d'abord présenter son état civil, il est l'ancien sous-directeur du bureau de

police et l'ancien directeur du bureau judiciaire de ChongQing. Donc c'est un cadre supérieur. Mais qu'est-ce qu'il a fait ? De 1996 à 2009, WEN Qaing et sa femme ont accepté l'argent des groupes de société au noir, au total 12 110 000 Yuan. Grâce à une série d'enquêtes, le tribunal suprême populaire de ChongQing l'a condamné à mort. Le tribunal l'a déchu de ses droits civiques et a confisqué tous ses biens personnels. Bon, après avoir écouté cette nouvelle, je voudrais que vous posiez des questions à votre camarade concernant cette affaire selon le contenu que vous avez appris.

6. E : Moi, j'ai une question : L'affaire de WEN Qiang appartient à quel sorte de délit ?
7. P : Bon, ta question est « l'affaire de WEN Qiang appartient à quelle catégorie de délit ? » Bon, je te donne une occasion, tu veux poser cette question à un des camarades.
8. E : SUN Yizhi.
9. E (SUN) : Je pense que c'est...euh... le délit pénal.
10. P : Bien. Le délit pénal/du pénal, ça veut dire que c'est un acte criminel. (*s'adresse à la classe*) Alors, la question et la réponse de ces deux camarades sont bonnes ou non ?
11. Els : Bonnes.
12. P : Bon. Il faut savoir analyser ce genre d'affaire en utilisant les connaissances juridiques acquises, surtout comme l'affaire de WEN Qiang a eu un grand retentissement dans tout le pays.
13. E(autre1) : Professeur, professeur, j'ai une question à poser. WEN Qiang accepte de l'argent des groupes de société au noir avec sa femme, n'est-ce pas ? Sa femme enfreint-elle la même loi ?
14. Des els : Non.
15. D'autres : Oui.(*bruit*)
16. P : Le juge a condamné sa femme à une peine dans cette nouvelle?
17. Els : Non.
18. P : Certainement, cette fois, le juge n'a pas condamné sa femme à une peine. Mais si en seconde instance, le juge condamnait sa femme, pensez-vous qu'elle ait enfreint la loi?
19. Des els : Non.
20. D'autres : Oui.
21. P : La question de notre camarade est « sa femme enfreint-elle la même loi de WEN Qiang ? »
22. Els : Ce n'est pas la même.
23. P : Pourquoi ?
24. Des els : Parce que leurs actes criminels ne sont pas pareils.
25. P : Bien sur ce n'est pas la même car leurs actes criminels ne sont pas pareil bien qu'ils soient un couple. Bon, on continue à poser des questions.
26. E(autre2) : Le tribunal a condamné WEN Qiang à quelles peines ? Camarade WANG.
27. WANG: La peine de mort, le tribunal l'a déchu de ses droits civiques et a confisqué tous ses biens personnels.
28. P : La réponse est-elle juste ?
29. Els : C'est juste.
30. P : Applaudissements. (*Les élèves applaudissent*) La peine principale est... ?
31. Els : La peine de mort.

32. P : La peine additionnelle est.....?
33. Els : Le tribunal l'a déchu de ses droits civiques et a confisqué tous ses biens personnels.
34. P : Attention, le tribunal l'a dépouillé de ses biens personnels. Les biens personnels de sa femme ont été confisqués ou non?
35. Els : Non.
36. P : Au moins maintenant les biens de sa femme n'ont pas encore été confisqués. Je voudrais vous poser une question : WEN Qiang enfreint la loi, pouvons-nous demander au maire de ChongQing de le condamner à mort ?
37. Els : Non, non, c'est juste le tribunal qui peut condamner quelqu'un à une peine parce que le tribunal populaire est l'institution de jugement.
38. P : Parce que le tribunal populaire est l'institution de jugement dans notre pays. C'est pourquoi le jugement et la condamnation ne peuvent être prononcés que par le tribunal populaire. Personne d'autre n'a ce droit. Pourquoi ?
39. Els : Parce que la loi est élaborée et approuvée par l'Etat ; elle est appliquée obligatoirement par l'institution d'application des lois.
40. P : Exactement ! Dans notre pays, l'institution qui prononce les jugements est....?
41. Els : Le tribunal populaire.
42. P : Exact. D'autres questions ? Qui veut poser encore des questions ? Réfléchissez ! Bon, je vous donne une piste, WEN Qiang était un cadre supérieur, au tribunal il a dit « j'ai fait beaucoup de contributions pour l'Etat et le peuple, pouvez-vous ne pas me condamner à mort »? C'est vrai, il était un cadre supérieur et a contribué beaucoup à la société et à l'Etat pendant longtemps. Mais est-ce que le tribunal peut le condamner à une peine moins légère dans ce cas là?
43. Des els : Non, ce n'est pas possible.
44. D'autres : Non, parce que les hommes sont égaux devant la loi. (*bruit*)
45. P : Très bien. Ceci est le caractère de la loi. Le premier, le deuxième ou le troisième caractère ?
46. Els : Le troisième, la loi s'applique à tout le monde, c'est son caractère obligatoire. Les hommes sont égaux devant la loi. (*bruit*)
47. P : Bien que WEN Qiang soit un cadre supérieur, mais il a enfreint la loi, le tribunal l'a condamné à des peines en deuxième instance (*la sonnerie, beaucoup de bruit*)... ceci présente quel caractère de la loi... ?
48. Els : Le caractère impératif de la loi.
49. P : Le caractère impératif de la loi. Bon, l'analyse de cette affaire est terminée. Attention, vous devez regarder les nouvelles, suivre les actualités tous les jours, ça vous permettra de mieux comprendre le contenu juridique du manuel. Faites des exercices à la maison !

Cours C5 : la défense de la justice

- ✧ Niveau de classe : classe de 8^{e}
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, le manuel, le tableau.

L'épisode1 (l'inducteur ; sujet : la défense de la justice)

1. P : Lors des cours précédents nous avons étudié « La justice ». Alors un problème

clé d'aujourd'hui est comment assurer la justice. Ouvrez le manuel, page 112, s'il vous plaît ! Bon, regardez : « comment défendons-nous la justice ? » Dans le manuel, le titre 1, pour faire défendre la justice, qu'est-ce que nous devons faire ?

2. Els : (*lisent*) Nous devons respecter les règles sociales.
3. P : Nous devons respecter les règles sociales. Bon, nous regardons l'exemple du manuel : une classe peut recommander un élève pour son admission à une école. Selon les règles de recommandation de l'école, qu'est-ce qu'il faut faire ?
4. Els : Il faut une sélection.
5. P : Il faut un entretien, il faut une évaluation synthétique. Bon, quel est le problème ? Les résultats de l'évaluation : ZHAO est premier, SUN deuxième, ils peuvent participer à l'entretien. Mais l'autre élève WU participe aussi à l'entretien. Finalement, WU est recommandée par la classe. Alors ? Pourquoi WU peut-elle participer à l'entretien ?
6. Des els : Elle cherche de l'aide parmi ses nombreuses relations.
7. P : Bien sur il y a des gens qui pensent à ça : est-ce que WU cherche des passe-droits ou bien... ?
8. Des els : Elle a suborné le jury.
9. P : WU obtient finalement la place. Qu'éprouvent ZHAO et SUN?
10. Els : Ils ne se résignent pas au résultat dans leur for intérieur.
11. P : Ils ne se résignent pas au résultat parce qu'ils ne comprennent pas où sont passées les règles sociales. Bon, nous regardons encore d'autres exemples du manuel : sur la route, il y a le code de la route, le feu rouge signifie qu'on s'arrête, le feu vert qu'on passe, ce sont des règles. Nous voyons qu'un conducteur freine tout à coup et insulte un piéton, pourquoi ?
12. Els : Parce que le piéton ne respecte pas le code de la route.
13. P : Parce que le piéton ne respecte pas le code de la route. Le feu pour le transport est vert, le feu pour le passage du piéton est rouge, mais des piétons traversent quand même la route, alors ce sont les piétons qui ne respectent pas le code. Au contraire, le conducteur ne respecte pas le code quand le feu est vert pour le piéton, le piéton sera en colère parce qu'il a failli être renversé par la voiture. Donc, il y a une condition préalable au respect des règles sociales, comment respectez-vous les règles?
14. Els : Tout le monde doit les respecter.
15. P : Tout le monde doit les respecter sciemment. Bon, encore un exemple, pendant l'examen, l'enseignant demande à l'élève de respecter... ?
16. Els : Les règles pendant l'examen.
17. P : Cependant, certains élèves copient pendant l'examen. Grâce à ça, ils ont de meilleurs résultats et sont appréciés par enseignant. Mais normalement, leurs résultats sont moins bons que les vôtres. Trouvez-vous ça équitable ?
18. Els : Ce n'est pas équitable.
19. P : Vous trouvez que ça n'est pas équitable car certains élèves ne respectent pas les règles. Il y a des élèves qui vont me dire : « professeur, si je respecte les règles, et que d'autres ne les respectent pas, je vais en pâtir ». Par exemple, dans le bus, nous devons céder la place à des gens âgés, aux petits enfants, aux malades et handicapés, si je le fais, ça me fait du tort parce que je dois être debout. Si tout le monde pense comme ça, alors la société va perdre quoi ?
20. Els : La justice.
21. P : La défense de la justice, il faut respecter sciemment les règles. Pourquoi ?
22. Els : Parce que...(*hésitation*)

23. P : Pourquoi faut-il respecter sciemment les règles ? Ou bien dites-moi comment le faire?
24. Els : heu...(*silence*)
25. P : Premièrement, les règles sont établies pour assurer la justice et l'équité. Donc la défense de la justice exige que nous respections les règles sociales. Depuis que vous êtes tout-petits, vous devez respecter les règles et avoir de bonnes habitudes. Si les règles sont établies, mais que personne ne les respecte, elles seront inutiles ; si la loi est établie, mais que personne ne l'applique, est-ce qu'elle est utile ?
26. Els : Elle est inutile.
27. P : Elle est inutile.

L'épisode2 (l'inducteur ; sujet : l'attitude adoptée face à la conduite injuste)

1. P : Bon, maintenant, nous regardons l'autre exemple du manuel. Réfléchissez au problème, qu'est-ce que nous devons faire face à des conduites injustes ? Réfléchissez, il y a des gens qui ne respectent pas les règles, il y a des gens qui ne font pas la queue, il y a des gens qui traversent la rue au feu rouge, il y a des gens qui ne cèdent pas la place aux personnes âgées, il y a des gens qui copient pendant l'examen, etc. Qu'est-ce que nous devons faire ?
2. Els : Nous devons respecter les règles sciemment.
3. P : Pour quoi y-a-t-il des gens qui ne les respectent pas ? Certains le font, d'autres non. Face à des conduites injustes, nous devons avoir quelle attitude ? Qu'est-ce que nous pouvons faire ? Regardez le manuel, page 113.
4. Els : (*lisent*) Défendre la justice.
5. P : Nous devons défendre la justice. Mais comment la défendre ? Quelle est votre attitude face aux conduites injustes ?
6. Els : Il faut les interdire absolument.
7. P : Interdire absolument. Autrement dit nous pouvons avoir une attitude positive. Bon, pourquoi devons-nous avoir une attitude positive face à une conduite injuste? Dans le manuel, nous regardons ensemble l'exemple, à Boston aux Etats-Unis, il y a un monument dédié aux juifs qui ont été massacrés pendant la deuxième Guerre Mondiale, alors pensez-vous que le massacre des juifs est une conduite juste ou injuste?
8. Els : Une conduite injuste.
9. P : Alors, face à cette conduite injuste, quelle attitude devez-vous adopter? Voici un discours d'un pasteur. Regardons quelle est son attitude. Il a été une victime du Nazisme, et il garde le silence face à ce qu'il a subi. La conséquence de son silence... Tout le monde regarde ce qu'il a écrit (*p lit*) « En Allemagne, au début, ils ont massacré les communistes, j'ai gardé le silence parce que je ne suis pas communiste. Et puis, ils ont massacré les juifs, j'ai encore gardé le silence car je ne suis pas juif. Ensuite, ils ont massacré les membres du syndicat ouvrier, j'ai continué à garder le silence parce que je ne suis pas membre du syndicat... » à la fin, les Nazis ont massacré les catholiques, il a continué à se taire parce qu'il est protestant. Alors, enfin, Hitler a commencé à massacrer les protestants. A ce moment, peut-il encore garder le silence ?
10. Els : Non. Il ne peut pas.
11. P : Alors qu'est-ce que cette histoire montre ? Il garde toujours le silence, à la fin, c'est son tour. Vous vous rappelez un exemple du dernier cours ? Dans le bus, un

voleur dérobe l'argent du conducteur, tout le monde garde le silence, alors, quelle est la conséquence ?

12. Els : Ce voleur est de plus en plus arrogant.
13. P : Alors, à la fin, tout le monde s'unit, le voleur a peur. Je vous donne encore un exemple, un étudiant chinois de notre région a étudié aux États-Unis, on lui a volé son argent et il a été battu dans la rue la plus animée de New York, beaucoup de gens sont passés devant lui, sans l'aider, tout le monde a gardé le silence, et à la fin il a été tué. A 23 ans, il était arrivé aux États-Unis de GuiLin seulement 3 mois auparavant. Réfléchissez, si tout le monde a une attitude positive, et fait face aux voleurs, les voleurs osent-ils faire ça ?
14. Els : Non, ils n'osent pas le faire.
15. P : Ils n'osent pas le faire, en fin de compte, ils ont peur d'être attrapés. La dernière fois, nous avons visité un parc d'exposition, un élève a été malmené à l'entrée, les enseignants sont sortis dès qu'ils ont été informés de cette affaire. Ils ont interrogé les élèves qui étaient rassemblés sur ce qui s'est passé. Les élèves ont dit : « il (un méchant) n'a pas osé se battre contre nous, toute la classe s'est ruée sur lui pour protéger notre camarade, il est parti immédiatement lorsqu'il s'est rendu compte que nous étions nombreux et solidaires. » Alors, si toute la classe avait gardé le silence, quelle attitude aurait-elle adoptée?
16. Els : Une attitude négative.
17. P : Si vous adoptez une attitude négative, notre camarade sera malmené par le méchant. N'est-ce pas ? C'est pourquoi nous devons adopter une attitude positive face à la conduite injuste.

L'épisode3 (l'inducteur ; sujet : le sens de la justice)

1. P : Alors, l'histoire du pasteur est terminée. Je voudrais vous demander de réfléchir comment faire pour devenir un homme ayant le sens de la justice ? Vous savez tous dire : courage, ne pas hésiter à combattre l'injustice. Mais ça c'est très difficile à faire. Par exemple, le voleur a un couteau, certaines personnes sont courageuses et se battent avec le voleur, par conséquent, elles sont blessées. Cet exemple nous montre que face au méchant nous avons besoin de courage et... quoi encore?
2. Els : Nous avons besoin d'intelligence.
3. P : Il faut aussi l'intelligence. Donc comment faire pour être un homme ayant le sens de la justice ? Maintenant vous regardez le manuel, il y a 4 dessins, sur le premier, qu'est-ce que vous voyez ?
4. Els : Le voleur vole le portefeuille.
5. P : Le voleur vole le portefeuille. Sur le deuxième dessin : un grand enfant bat un petit enfant. Sur le troisième ?
6. Els : Un élève copie pendant l'examen.
7. P : Un élève copie pendant l'examen. Sur le quatrième, le criminel est jugé au tribunal. Je pense que vous pouvez certainement juger immédiatement lesquelles sont des conduites justes et lesquelles sont injustes.
8. Els : Le premier et le quatrième sont justes.
9. P : Lesquelles sont injustes ?
10. Els : Le deuxième et le troisième.
11. P : Bien. A travers ces dessins, d'abord, je pose 3 questions : 1, quel est le contenu précis du sens de la justice ? 2, La société a-t-elle besoin des hommes ayant le sens

de la justice ? 3, Est-ce que le sens de la justice est une qualité ? Vous cherchez maintenant la réponse dans le manuel. (*Les élèves travaillent individuellement, quelques minutes plus tard*) Vous avez trouvé ? Je pense que ce n'est pas très difficile ?

12. Els : Pas très difficile.
13. P : Avez-vous trouvé la réponse à la première question ? A quelle page ?
14. Els : Page 113.
15. P : Page 113 il y a 3 paragraphes.
16. Els : La réponse est dans le premier paragraphe.
17. P : Bien. Le sens de la justice (*écrit au tableau*) se manifeste par l'aspiration à et la recherche de la justice, en même temps, cette aspiration et cette recherche seront mises en pratique; au contraire, le sens de la justice se manifeste aussi par la colère face à une conduite injuste. Bon, tout le monde regarde ce tableau (*dans lequel il y a quelques personnages historiques*), dans notre pays, parmi toutes ces personnes, lesquelles ont le sens de la justice ?
18. Els : BAO Gong.(*fonctionnaire intègre, pas corrompu/corruption*)
19. P : A part lui, qui encore ?
20. Els : HAI Rui.
21. D'autres els : YU Fei, WEN Tianxiang.
22. P : Encore ?
23. Els : LEI Feng, QU Yuan.
24. P : Qu'est-ce que ces exemples montrent? Par exemple, BAO Zheng, tout le monde l'apprécie parce qu'il est impartial. S'il avait laissé la famille royale impunie, est-ce que le peuple l'aurait apprécié?
25. Els : Non.
26. P : Grâce à ce genre de fonctionnaire qui a le sens de la justice, le peuple se sent en sécurité. C'est pourquoi le peuple l'apprécie. Donc, la réponse à la deuxième question est que la société a besoin d'hommes ayant le sens de la justice (*écrit*). A quelle page ?
27. Els : Page 113.
28. P : Dans quel paragraphe ?
29. Els : Le deuxième.
30. P : BAO Zheng, LEI Feng, même WEN Jiabao[2], les gens du passé ou de l'époque actuelle, quelle qualité ont-ils en commun ?
31. Els : Ils sont honnêtes.
32. P : La réponse à la troisième question : le sens de la justice est ce qui fait l'homme honnête, juste et impartial. Si quelqu'un a ces qualités, nous pouvons l'appeler... ?
33. Els : Une personne ayant le sens de la justice.
34. P : Alors pourquoi BAO Zheng est un homme ayant le sens de la justice ?
35. Els : Parce qu'il est impartial.
36. P : LEI Feng est un homme ayant le sens de la justice car il a un bon cœur et il aide beaucoup de monde. Et WEN Jiabao ?
37. Els : Il est allé dans la région sinistrée. (*bruits*)
38. P : Pendant le tremblement de terre, il a annulé tout de suite sa visite à l'étranger et il s'est rendu immédiatement dans la région sinistrée. La Chine est aussi un pays ayant le sens de la justice, par exemple... vous vous rappelez?
39. Els : La Chine a aidé la Corée du nord à lutter contre les Etats-Unis.

---

[2] Le Premier ministre du gouvernement chinois depuis 2003.

40. P : Quoi encore?
41. Els : Nous aidons aussi Haïti.
42. P : Nous avons aussi envoyé la marine en Somalie pour défendre la paix. Bon, vous pouvez répondre la question au début, ça c'est une question clée : comment faire pour être un homme ayant le sens de la justice? Qui peut répondre? Dans le manuel, quelle page?
43. Els : Page 115.
44. P : Page 115. Vous notez. (*écrit*) premier point: il faut lutter contre les conduites injustes en adoptant des moyens justes ; deuxième point, vous êtes des mineurs, donc d'une part vous ne devez pas hésiter à lutter pour la justice, d'autre part, il faut...
45. Els : Se protéger.
46. P : Il faut savoir se protéger. Bon le dernier paragraphe.
47. Els : C'est la synthèse.
48. P : Oui la synthèse de cette séquence de cours. Bon, le cours est terminé. Nous allons commencer à faire des exercices lors du prochain cours.

Cours C6 : la loi-une règle spéciale

- ✧ Niveau de classe : classe de 7e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle de classe, l'ordinateur, la vidéo-projecteur, l'image, le manuel, le tableau.

L'épisode1 (inducteur ; sujet : les règles dans la vie quotidienne)

1. P : Dans la vie, il y a beaucoup de règles. Si l'on enfreint les règles, qu'est-ce qui se passe? Vous regardez ici. (*P montre l'image*) qu'est-ce que cette image montre?
2. E : Deux personnes se heurtent dans l'escalier, l'un montre et l'autre descend, aucune ne veut laisser l'autre passer avant elle.
3. Un autre élève : Dans la vie, les règles existent partout. Quand on monte ou qu'on descend dans l'escalier, on doit tenir la droite. Sinon l'escalier sera bloqué.
4. P : Cette image montre une situation qu'on rencontre souvent dans la vie quotidienne. Quelle règle devons-nous respecter lorsque nous montons ou descendons dans l'escalier?
5. Els : Tenir la droite.
6. P : Tout à fait. Il faut tenir la droite. Si des gens ne respectent pas cette règle, alors on va voir la situation qui est montrée dans l'image : deux personnes se heurtent. Aujourd'hui, on va étudier une règle spéciale dans la société : la loi. (*Ecrit sur le tableau*) Ouvrez le manuel, page 86, s'il vous plaît! D'abord, vous regardez les deux dessins, quelle est la différence? S'il n'y a pas de règle, quelle sera la conséquence? Comme vous le voyez, dans le carrefour, le nombre de gens et de moyens de transport sont les mêmes n'est-ce pas ?
7. Els : Oui.
8. P : Alors pourquoi dans le premier dessin, ça roule bien?
9. Els : Parce que les gens respectent les règles.
10. P : Quelles règles?
11. Els : Le code de la route.

12. P : Alors, dans le deuxième dessin, dans le même carrefour mais il n'y a pas de feux, qu'est-ce qui se passe?
13. Els : Il y aura des accidents.
14. P : Quelques accidents graves se sont produits dans notre pays ces temps-ci.
15. Els : A PING Guo.....
16. P : Quoi ? Les accidents graves de PING Guo et de LIAO Ning se sont produits à cause de la circulation en sens interdit. Par cet exemple, nous voyons le rôle important du code de la route. Bon. Je vous ai donné cet exemple. Ensuite, pouvez-vous parler des règles rencontrées dans votre vie quotidienne ? Qui peut parler ?
17. E : Les règles de l'école.
18. P : Quelles sont les règles de l'école ?
19. E : « Le code de l'élève de l'école secondaire et primaire ».
20. P : « Le code de l'élève de l'école secondaire et primaire ». (*Ecrit sur le tableau*)Très bien, quoi encore ?
21. E (autre1): La loi.
22. P : La loi. Tu peux préciser ?
23. E (autre2) : « La loi pour protéger les mineurs ».
24. P : « La loi pour protéger les mineurs ». (*Ecrit sur le tableau*)
25. E(autre3) : « Les obligations matrimoniales». (*Les élèves rient*)
26. P : Quoi encore ?
27. E(autre4) : La loi pour protéger la sécurité.
28. P : Tout le monde connaît quelques lois. Quoi encore ? (*Les élèves parlent en même temps, beaucoup de bruit, p s'adresse à une élève*) Bon, tu peux parler ?
29. E (autre5) : La loi administrative, le code pénal, le code civil, la loi pour la sécurité publique. Etc.
30. P : Elle vient d'énumérer beaucoup de lois. La loi administrative, le code pénal, le code civil, la loi pour la sécurité publique. (*Ecrit sur le tableau*) En fait, ce dont vous avez parlé, c'est la loi. Mais dans la vie quotidienne par exemple, quand vous prenez le bus, si vous voyez une personne âgée.....
31. Els : Il faut céder la place à la personne âgée. Nous devons respecter les personnes âgées, aimer et protéger les petits enfants.
32. P : Très bien. Céder sa place est une conduite de respect de la personne âgée et de protection des petits enfants. Le matin, vous devez vous réveiller lorsque le réveil sonne. Sinon qu'est-ce qui va se passer ?
33. Els : Nous serons en retard. Nous allons enfreindre les règles de l'école.
34. P : Quoi encore ?
35. Els : Nous allons enfreindre les règles de la classe.
36. P : Quoi ? Les règles de la classe ? Bien. Quoi encore ?
37. E : On ne peut pas garder pour soi l'argent mal acquis. (*Beaucoup de bruit.*)
38. P : Très bien. Vous avez parlé de beaucoup d'exemples.

<u>L'épisode 2</u> (inducteur ; sujet : les trois catégories des règles)

1. P : Bon, les règles peuvent être classées en trois catégories : la morale, la discipline et le règlement, ainsi la loi. Alors, maintenant nous classons les exemples en trois catégories. Quels exemples appartiennent aux règles morales ?
2. Els : Céder sa place, ne pas garder pour soi l'argent mal acquis.

3. P : Bien. Céder sa place, ne pas garder pour soi l'argent mal acquis. Nous appelons ça « la morale » (*écrit*). Vous regardez le manuel, page 87, cherchez et soulignez la définition de la morale. Qui a trouvé ? LIAO Linlin, tu lis la définition.
4. L'élève (LIAO) *lit*.
5. P : Bon, assieds-toi ! En fait, la morale est une sorte de règle, elle se forme petit à petit dans la vie et dans la société. Le peuple la respecte volontairement et sciemment. Nous regardons ensuite la deuxième catégorie de règle qui s'appelle la discipline et les règlements. Parmi les exemples, lesquels concernent la discipline et les règlements ? Qui peut trouver ? LUO Aiting.
6. E(LUO) : Le code de l'élève, le règlement interne à la classe.
7. P : La discipline et le règlement de l'école. Alors, dans une usine il y a aussi des règlements, pour une entreprise il faut également un règlement. Tous ça c'est la discipline et les règlements. Alors quelle est sa nature ? Tout le monde cherche la réponse dans le manuel.
8. Els (*Les élèves cherchent et lisent*): La discipline et les règlements sont une sorte de règle qui est établie selon les besoins propres d'une organisation et d'une unité.
9. P : La discipline et les règlements sont une sorte de règle qui est établie selon les besoins propres d'une organisation et d'une unité. Alors les règlements de la classe 2 conviennent-ils à la situation de notre classe ?
10. Els : Non.
11. P : Donc ils ne peuvent qu'être utilisés pour qui ?
12. Els : La classe 2.
13. P : Le règlement de votre classe ne convient qu'à votre classe parce que ce règlement est établi par vos enseignants et tous les élèves de votre classe. Alors, à part ces deux règles, il y a encore une autre, c'est quoi ?
14. Els : La loi.
15. P : Il y a une autre règle qui s'appelle la loi. Nous regardons quelles sont ses trois caractéristiques. Le premier, la loi est établie par qui ? (*p écrit*)
16. Els (*regardent le manuel*) : L'état.
17. P : Alors quelle est sa deuxième caractéristique? Qui fait appliquer la loi ? L'état établit la loi, mais on ne peut pas ne pas la respecter?
18. Els : On ne peut pas.
19. P : Donc qui fait appliquer la loi ?
20. Els (*regardent le manuel*) : Le caractère impératif de la loi.
21. P : Le caractère impératif de la loi. Très bien. (*p écrit)* certains élèves disent : beaucoup de lois limitent la liberté. Réfléchissez, si vous n'enfreignez pas la loi, la loi limite-t-elle votre liberté ?
22. Els : Elle ne la limite pas.
23. P : Bon. Nous regardons quelle est la troisième caractéristique? La loi s'adresse à qui ?
24. Els : A l'homme.
25. D'autre els : Au peuple.
26. P : Exact ! A tous les membres de la société.(*écrit*)

<u>L'épisode 3</u> (inducteur ; sujet : la différence entre les trois catégories des règles)

1. P : Bon. Selon la définition de la morale, de la discipline et les règlements ainsi que les caractéristiques de la loi, vous remplissez le tableau de page 88, j'aimerais

savoir si vous pouvez trouver la différence entre les trois catégories de règles.
2. E : Je n'arrive pas.
3. P : Pas grave, je vous donne quelques minutes, d'abord, vous le faites, ensuite, je demanderai aux élèves de répondre. (*Les élèves font l'exercice*) La morale sociale, le code de l'élève, la loi de l'état, ces trois sortes de règle, leur origine, leur objet, leur champ d'application.....avez-vous terminé ? Levez la main. Qui peut répondre ? Comment se forme la morale sociale ? Tu choisis quelle réponse ? LI Zhi ?
4. E (LI) : Elle se forme naturellement.
5. P : Son objet et son champ d'application ?
6. E (LI) : Tous les membres de la société.
7. P : Son fonctionnement s'appuie sur quoi ?
8. E (LI) : Heu.....
9. P : Il faut s'appuyer sur l'opinion publique, la coutume et l'expérience. Pourquoi ? Par exemple, dans notre société, une personne garde l'argent mal acquis, et elle ne cède pas sa place à l'autre qui en a besoin. Alors cette personne sera... ?
10. Des els : Condamnée.
11. D'autres els : Critiquée.
12. P : Elle sera condamnée et critiquée. Ça c'est juste l'opinion publique. Par exemple, une personne ne s'occupe pas de ses parents âgés, elle sera critiquée par les gens proches d'elle. Ça c'est l'opinion publique. Ensuite, le code de l'élève, avez-vous terminé ?
13. Els : Oui.
14. P : Il se forme comment ? A toi, tu as choisi quelle réponse ?
15. E : La septième.
16. P : La septième réponse. Le code de l'élève est établi par l'institution administrative de l'éducation. Très bien. Quel est son champ d'application ? Il s'adresse à qui ?
17. Els :A l'élève qui étudie à l'école.
18. P : L'élève qui étudie à l'école. Son fonctionnement s'appuie sur quoi ?
19. Els : Le pouvoir administratif de l'institution de l'éducation. Très bien, la réponse est juste. Vous connaissez bien le code de l'élève. Nous regardons ensuite la loi, elle se forme comment ? Nous avons étudié ça tout à l'heure.
20. Els : Elle est établie par l'état.
21. P : Oui, vous choisissez la réponse 1. quel est son champ d'application ?
22. Els : La réponse 6.
23. P : Très bien. Son fonctionnement s'appuie sur quoi ?
24. Els : La neuvième réponse.
25. P : Voilà, cet exercice est terminé.

L'épisode 4 (inducteur ; sujet : l'histoire de la famille ZHENG)

1. P : Maintenant, nous continuons à étudier le deuxième sujet : dans la vie, nous ne pouvons pas vivre sans la loi. Maintenant, regardez le manuel page 88, « l'histoire de la famille ZHENG », regardez et réfléchissez à la question : s'il n'y a pas « la loi pour la prévention et le traitement de la pollution sonore dans l'environnement de vie», quelle sera la vie de ZHENG et de ses voisins? Peuvent-ils encore trouver une solution pour limiter la pollution sonore produit par le couple du cinquième étage ?.....c'est bon?
2. Els : C'est bon.

3. P : S'il n'y pas la loi, quelle sera la vie de ZHENG et de ses voisins ?
4. Els : Leurs vies seront dérangées.
5. P : Leurs vies seront dérangées par qui ?
6. Els : Le couple du cinquième étage.
7. P : Nous avons trois catégories de règles, n'est-ce pas ? Dans cette histoire, est-ce qu'on peut utiliser la morale pour contrôler la conduite de ce couple ?
8. Els : On ne peut pas.
9. P : On ne peut pas, car la morale, ils s'en moquent. Alors dans ce quartier, il y a aussi les règles de bon voisinage, le règlement intérieur du quartier est-il utile pour contrôler la conduite de ce couple ? Regardez cette histoire, ZHENG a déjà négocié plusieurs fois avec ce couple, mais ils écoutent toujours la musique très fort. Le problème n'a pas été résolu. A la fin, il faut utiliser quoi pour résoudre ce problème ?
10. Els : La loi.
11. P : Quelle loi ?
12. Els (*regardent le manuel*) : Le règlement pour la gestion de la sécurité publique.
13. P : Vous le soulignez. Par ces exemples, nous pouvons voir que la loi joue un rôle très important dans notre vie. Regardez page 89 et lisez ce paragraphe, s'il vous plaît !
14. *Les élèves lisent.*
15. P : Très bien. Ces droits et devoirs nous montrent que nos droits et nos devoirs sont protégés par la loi dès nous sommes nés. C'est la loi qui nous protège pour exercer nos droits. Bien sur, à part les droits, la loi nous demande également de nous acquitter de quoi ?
16. Els : Nos obligations.
17. P : Donc la loi stipule les droits et les devoirs. (*écrit*) la loi est une règle très sérieuse et précise qui stipule ce que nous pouvons faire et ce que nous ne pouvons pas faire. Vous soulignez cette phrase.

L'épisode 5 (médiateur ; sujet : les fonctions de la loi)

1. P : Bon, Maintenant regardez l'exercice de la page 89. Le premier cas, YE achète une paire de chaussures, après les avoir portées deux jours, le talon d'une chaussure se détache. Qu'est-ce que YE peut faire ?
2. E: Elle peut demander l'échange et le remboursement.
3. P : Certains élèves disent qu'elle peut demander l'échange et le remboursement. Alors, comment faire pour son droit peut être protégé et pour demander le remboursement ?
4. E : Grâce à la loi. heu...il faut montrer le ticket de caisse à vendeur pour le remboursement.
5. P : Exact. Dans cet exemple, YE peut d'abord demander l'échange et le remboursement au vendeur et si le vendeur n'est pas d'accord. Qu'est-ce que YE peut faire encore?
6. E(autre1): On peut faire le 315.
7. P : C'est quoi le 315 ?
8. E(autre1): C'est un endroit pour protéger le consommateur.
9. P : Très bien ! T'as raison, il peut appeler « 315 ». « 315 » est un numéro de téléphone pour proposer des solutions ou des aides visant à protéger le droit du

consommateur. Ensuite vous regardez un autre exemple, JIN travaille pendant la fête du travail. Selon la législation du travail, il doit gagner...

10. Els : Etre payé en heures supplémentaires.
11. P : Si le patron ne paie pas cette rémunération, qu'est-ce qu'il peut faire ? Selon quelle loi ?
12. Els : Selon la législation du travail.
13. P : Oui, pendant la fête du travail, selon la loi, si l'on travaille, les salaires sont trois fois ceux des jours ordinaires. Si le patron ne paie pas, il sera puni par la législation du travail. Par cet exemple, nous pouvons constater quelle est une fonction de la loi ?
14. Els : Une fonction d'encadrement.
15. P : A part la fonction d'encadrement, quoi encore ?
16. E(autre2) : Elle est obligatoire, tout le monde doit la respecter.
17. P : Obligatoire. A vue de ces deux exemples, si vous n'enfreignez pas la loi, est-ce que la loi peut nous protéger dans la vie quotidienne?
18. Els : Oui, elle peut nous protéger.
19. P : La loi peut nous protéger dans la vie quotidienne. Par conséquent, la loi a une fonction de protection dans notre vie. Vous regardez le manuel page 90 : la loi protége l'intérêt des gens en punissant le crime et en résolvant les conflits. Pour protéger nos intérêts nous avons besoin de la loi. Aujourd'hui nous avons étudié quelques notions sur la loi. Nous poursuivrons dans les deux cours suivants. Donc vous connaissez trois règles dans la vie : la morale, la discipline et les règlements, la troisième est la loi. Nous avons étudié aussi la fonction de la loi, elle a la fonction de protection dans notre vie. Bon le cours est terminé. Je vous donne des devoirs.....

(*sonnerie, bruit*)

Cours C7 : être un homme qui a une volonté de fer

- ✧ Niveau de classe : classe de 7^{e}
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, le manuel, le tableau.

L'épisode1 (inducteur ; sujet : des hommes qui a une volonté de fer)

1. P : Bon. Aujourd'hui, nous allons étudier leçon 6, vous ouvrez le manuel. Leçon 6 : être un homme qui a une volonté de fer. Pouvez-vous donner quelques exemples ?
2. Els : LIN Hao.
3. P : Dans le tremblement de terre, on peut trouver LIN Hao.
4. Els : SAN Lan.
5. P : SAN Lan, une sportive handicapée dans notre pays. Qui encore ? En fait nous pouvons trouver des exemples dans notre vie.
6. Els : MO Haibo.
7. P : Il y a encore MO Haibo. Je vous ai déjà parlé de lui. Qu'est-ce qui s'est passé chez lui? à toi.
8. E: Il a eu un accident.
9. P : Après l'accident, qu'est-ce qui s'est passée ?
10. E: Il a été blessé et il a passé six mois à l'hôpital. Durant cette période, il a étudié tout seul.

11. P : Très bien. Assieds-toi, s'il te plaît ! Durant six mois à l'hôpital, MO Haibo a insisté pour étudier. Avant l'examen final du semestre, il a demandé à passer l'examen dans son lit de malade. Ses résultats aux examens lui ont valu la troisième place parmi tous les élèves de la classe de huitième. Voilà une personne qui a de la volonté.

L'épisode2 (médiateur ; sujet : les manifestations d'une volonté inébranlable)

1. P : Vous regardez le manuel, quelles sont les manifestations d'une volonté inébranlable ? Quels sont ses effets ? Je vous donne quelques minutes pour réfléchir.(*Les élèves regardent le manuel...quelques minutes plus tard.*) La première question : les manifestations d'une volonté inébranlable?
2. Els : La volonté inébranlable est un choix fait sciemment.
3. P : Voilà, la volonté inébranlable est un choix que l'on fait sciemment. Si vous regardez les nouvelles, vous vous rappelez peut-être le tremblement de terre de WEN Chuang. Hier soir j'ai regardé une émission jusqu'à minuit. Dans le tremblement de la terre, il y a un petit garçon, sa maison a été détruite, mais ses parents sont encore vivants. Il participe activement au sauvetage, qu'est-ce qu'il fait ? Il passe l'eau et les médicaments aux blessés, il essuie leur sueur. Vous pouvez chercher cette émission sur Internet quand vous avez le temps. Alors, face à cette grande catastrophe, quel est son choix ?
4. Els : Etre ferme.
5. P : Il choisse d'être ferme. Alors tout le monde réfléchit, à travers les exemples donnés, vous pouvez constater quelles sont les manifestations de la volonté inébranlable ? LIAN Xiaoning, peux-tu parler ?
6. E(LIAN) : Par ces exemples, on peut constater que la volonté inébranlable est de connaître bien l'objectif, et puis euh..... (*il lit le manuel*)
7. P : J'aimerais que tu dises ce que tu penses, ne lis pas les phrases du manuel.
8. E(LIAN) : Ces gens fermes connaissent leurs objectifs, et puis lorsqu'ils rencontrent des situations complexes, ils sont capables de juger et adopter des mesures justes pour les atteindre euh, encore, ils peuvent se contrôler, se gérer face à des difficultés. Afin d'atteindre l'objectif, ils arrivent à surmonter les difficultés grâce à une volonté de fer.
9. P : Bien, assieds-toi, s'il te plaît ! Tout à l'heure, tu as parlé qu'ils surmontent les difficultés grâce à une volonté de fer; ils peuvent se contrôler face aux difficultés. Bien, la définition de la volonté inébranlable dans le manuel est très longue, c'est difficile à mémoriser. Mais pour retenir cette définition, vous pouvez analyser l'exemple dans notre vie, par exemple MO Haibo, quels sont les manifestations de sa volonté inébranlable ? A toi.
10. E(autre1) : Par son attitude face à l'étude, on peut constater qu'il est ferme.
11. P : Quel constat peux-tu faire?
12. E(autre1) : Il insiste pour étudier à l'hôpital. Ça montre sa fermeté et sa volonté d'étudier.
13. P : Tu constate qu'il est ferme parce qu'il étudie sciemment.
14. E(autre1): Parce qu'il peut se contrôler aussi.
15. P :Très bien, assieds-toi, s'il te plaît ! Je vous ai dit de ne pas mémoriser les connaissances du manuel, pour comprendre les connaissances, il faut que vous connectiez à la vie réelle. Pourquoi je parle de votre camarade MO Haibo ? Parce

que son comportement nous aide à comprendre ce qu'est la volonté inébranlable. N'est-ce pas ? Bon, maintenant tout le monde me dit : la volonté inébranlable se manifeste sous combien de formes?

16. Els : Quatre.
17. P : Lesquelles ?
18. Els : Face à la difficulté, on choisit sciemment d'être ferme ; on peut se contrôler ; on a une volonté de fer. On peut prendre énergiquement une décision juste devant la difficulté.
19. P : Dans le manuel, y a-t-il les explications ?
20. Els : Oui.
21. P : Vous avez compris ?
22. Els : J'ai compris.
23. P : Alors, dans le manuel, il y a des explications de ces manifestations, vous les soulignez. On choisit sciemment d'être ferme face à la difficulté: c'est à dire lorsqu'on rencontre la difficulté, on ne la fuit pas, on ne recule devant aucune difficulté. Se contrôler : c'est à dire qu'on peut contrôler la parole et le comportement. Avoir une volonté de fer : c'est à dire que vous arrivez à surmonter la difficulté. J'espère que vous pouvez retenir ces quelques points.

L'épisode3 (médiateur ; sujet : êtes-vous une personne qui a une volonté de fer)

1. P : Alors, maintenant j'aimerais savoir : êtes-vous une personne qui a une volonté de fer ?
2. Des élèves : Non.
3. D'autres élèves : Oui.
4. P : Certains répondent oui, certains disent non. LI Hong, es-tu quelqu'un ferme ?
5. E(LI) : Je pense que non.
6. P : As-tu déjà été capable de fermeté dans la vie ?
7. E(LI) : (*secoue la tête*) Non, je n'ai pas encore été capable de fermeté.
8. P : Qui peut parler d'une de ses expériences ? Camarade WANG.
9. E(WANG) : Une fois j'ai eu seulement 60 points(=10) à mon examen d'anglais...
10. P : Parlez plus fort, s'il vous plaît !
11. E(WANG) : Une fois, j'ai passé un examen d'anglais, j'ai eu seulement 60 points. Mais je pensais que je pouvais avoir de bons résultats à condition que je travaille beaucoup. Donc j'ai étudié beaucoup et bien révisé l'anglais, et, à l'examen final, j'ai eu 82 points.
12. P : Qu'est-ce que tu es arrivé à faire en montrant de la volonté ?
13. E(WANG) : J'ai évalué la situation, je me suis fixé un objectif, je ne me suis pas découragée quand j'ai rencontré des difficultés, j'ai étudié avec acharnement et j'ai travaillé beaucoup afin d'atteindre mon objectif. Voici mes démarches d'être une personne ferme.
14. P : Très bien. Quoi encore pour expliquer que t'as une volonté de fer?
15. E(WANG) : J'arrive à me contrôler après avoir fixé un objectif et j'ai eu une volonté de fer pour l'atteindre en définitive.
16. P : Une volonté de fer, tu ne t'es pas découragée. N'est-ce pas ? Très bien. Assieds-toi, s'il te plaît ! Alors, cette camarade parle d'une de ses expériences : après un échec à l'examen, elle choisit d'être ferme, elle ne se décourage pas et étudie beaucoup l'anglais, finalement elle a un bon résultat et progresse beaucoup

dans l'examen final. Elle a une volonté de fer. Les autres camarades, vous ne voulez pas me parler de vos expériences, ce n'est pas grave. Mais vous devez vous demander avez-vous réussi à être une personne ferme ? Grâce à l'expérience de camarade WANG, vous savez désormais comment faire?

17. Els : Oui.
18. P : Bon, voici un premier point de ce cours : connaître les manifestations de la volonté inébranlable.

L'épisode4 (inducteur ; sujet : les effets d'une volonté inébranlable)

1. P : Bien, nous étudions la deuxième question : quels sont les effets d'une volonté inébranlable ? (*Tout le monde parle en même temps, beaucoup de bruit.*) Bon, vous pouvez discuter en groupe, quatre personnes discutent ensemble. (*Des élèves travaillent en groupe, d'autres non*) Bon, je pense que vous avez des résultats. YANG Cui, peux-tu parler: quels sont ses effets?
2. E(YANG) : Si nous avons une volonté inébranlable, nous pouvons surmonter la difficulté, nous pouvons regarder l'échec comme un tremplin pour la réussite.
3. P : Bien. Avez-vous entendu l'histoire « Wo xin chang dan » (*dort sur des bûches, goûte la bile amère*) ?
4. Els : Oui. (*Bruit*)
5. P : Qui peut raconter cette histoire ? Levez-la main. Avez-vous étudié cette histoire dans le cours chinois ?
6. Els : Oui. Nous l'avons étudiée.
7. P : Qui peut la raconter ? Levez la main. Bon, CHEN Long.
8. E(CHEN) : Autrefois, GOU Jian, le roi du pays YUE et FU Cai le roi du pays WU ont fait la guerre, le pays YUE a perdu la bataille et GOU Jian a été capturé par FU Cai. Le pays YUE a été anéanti. FU Cai a demandé à GOU Jian d'être son palefrenier plusieurs années au pays WU. Un jour, GOU Jian a été libéré et il est rentré dans son pays. Il n'a pas voulu oublier sa honte. Donc il a vécu comme un palefrenier : il a dormi sur des bûches et a mangé souvent la bile amère de l'animal pour faire savoir qu'il éprouvait toujours de la honte. Après quelques années, sous sa direction, son pays était de plus en plus fort. Il a fait la guerre contre le pays WU, et il a gagné.

(*Applaudissements*)

9. P : Bon. Ce camarade connaît bien cette histoire. Alors pourquoi le roi de YUE dort sur des bûches et mange souvent la bile amère ?
10. Els : Parce qu'il ne peut pas oublier son pays.
11. D'autres élèves : Il n'arrive pas à oublier la honte de la mort de son pays.
12. P : Il n'arrive pas à oublier la honte de la mort de son pays, donc il dort sur des bûches et mange la bile pour le faire savoir. Après, grâce à ses efforts, son pays devient comment ?
13. Els : Son pays est de plus en plus fort et riche.
14. P : Grâce à ses efforts, Son pays est de plus en plus fort et riche. Alors, par cette histoire, vous pouvez savoir que le roi du pays YUE est un homme…… ? Répondez-moi à haute voix.
15. Els : C'est un homme qui a une volonté de fer.
16. P : C'est un homme qui a une volonté de fer. Alors, à quoi sert cette volonté de fer?
17. Els : Elle l'aide à réaliser son entreprise.

18. P : La volonté de fer l'aide à réaliser son entreprise. Quoi encore ? Il a un rêve, une direction, une croyance, c'est quoi ?
19. Els : Il veut se venger.
20. D'autres élèves : Il veut reconstruire son pays.
21. P : Tout à fait. Il veut reconstruire son pays. N'est-ce pas ? Son objectif est de reconstruire son pays. C'est juste cette volonté de fer qui le fait.....quoi ?
22. E(autre1): Persévérer.
23. P : Exact. C'est juste cette volonté de fer qui l'aide à poursuivre son objectif. Quoi encore ? Quels sont les effets de cette volonté de fer pour lui ?
24. E(autre2): Grâce à elle, il sort de la spirale de l'échec.
25. P : Ah, cette volonté de fer l'aide à sortir de la spirale de l'échec. Pour le roi qu'il est, la mort de son pays est une honte et un grand échec, n'est-ce pas ? Grâce à sa volonté de fer, il sort de la spirale de l'échec et surmonte la difficulté. Regardez le manuel en réfléchissant à cette histoire et synthétisez les effets de la volonté de fer. Qui peut parler ? Ou tout le monde répond ensemble ? Le premier effet ?
26. Els :(*lisent*) Une volonté de fer nous aide à poursuivre dans une bonne direction dans la vie.
27. P : Le deuxième effet ?
28. Els : (*lisent*) Elle nous aide de sortir de la spirale de l'échec.
29. P : Le troisième effet ?
30. Els : (*lisent*) Elle nous aide à acquérir de bonnes habitudes d'apprentissage.
31. P : Le quatrième effet ?
32. Els : (*lisent*) Elle nous permet de mener à bien une entreprise.
33. P : Bon, vous notez ces quatre effets. Dans le manuel, il y a une phrase importante : l'échec est la mère du succès. Alors, peut-on réussir forcément après avoir rencontré plusieurs échecs ?
34. Els : Non.
35. P : Exact. Si vous avez une volonté de fer, vous pouvez sortir de la spirale de l'échec, mais ça ne veut pas dire que vous pouvez forcément réussir. Pour réussir, il vous faut fournir des efforts. N'est-ce pas ? Voilà, c'est une petite remarque pour vous. Alors, le manuel indique qu'une volonté de fer peut vous aider à acquérir de bonnes habitudes d'apprentissage. Cette phrase n'a aucune relation avec l'histoire de GOU Jian. Mais j'espère que vous pouvez bien comprendre cette histoire.

<u>L'épisode 5</u> (inducteur ; sujet : l'exercice du manuel)

1. P : Bon, maintenant, vous faites des exercices. Ouvrez le manuel, entre la page 73 et 74, il y a 4 histoires, chaque histoire montre une des manifestations de la volonté de fer. Vous pouvez répondre tout de suite, la première histoire ?
2. Els : La volonté de fer est un choix qu'on fait sciemment.
3. P : La première histoire traduit le fait qu'avoir une volonté de fer est un choix fait sciemment. La deuxième histoire ? Qui a fini ?
4. Els : *Silence*.
5. P : Dépêchez-vous ! Dépêchez-vous ! Vous devez finir ces exercices.....voulez-vous que j' écrive les effets de la volonté de fer sur le tableau ?
6. Els : Non, c'est bon.
7. P : Dépêchez-vous ! L'exercice des pages 73 et 74. (*deux minutes plus tard*) bon, nous regardons ensemble, d'accord ? La page 73, la première histoire traduit quelle manifestation de la volonté de fer ?

8. Els : C’est un choix qu’on fait sciemment.
9. P :La deuxième histoire ?
10. Els : Un homme ferme peut se contrôler.
11. P : Dans cette histoire, qu’est-ce que cet ouvrier fait devant le chômage ?
12. Els : Il ne se décourage pas.
13. P : Il ne se décourage pas. Il cherche du travail. Alors dans la troisième histoire, que fait le petit garçon?
14. Els : Il arrive à contrôler ses paroles et son comportement.
15. P : Bien, la dernière histoire?
16. Els : Il étudie avec acharnement, il persévère dans l’étude.
17. P : Bon. Vous faites très bien cet exercice.

L’épisode6 (inducteur ; sujet : l’exercice JIN Bang)

1. P : Alors, maintenant vous ouvrez « l’exercice JIN Bang ». Vous faites rapidement l’exercice de sélection concernant ce cours. Allez ! On verra qui peut terminer le plus rapidement cet exercice. Bon, l’exercice 1, la réponse de l’exercice 1.1, vous choisissez laquelle?
2. Els : A.
3. P : L’exercice 1.2 ?
4. Els : C.
5. P : Exact, C. L’exercice 2.1?
6. Els: A.
7. P: Je vous ai déjà dit que vous devez être très prudents pour ce type d’exercice. La réponse A : Tout le monde peut réussir à condition qu’il ait une volonté de fer. Je vous ai fait remarquer tout à l’heure qu’un homme qui a une volonté de fer, est-ce qu’il réussit forcément ?
8. Els : Non, pas forcément.
9. P : Pour réussir, il vous faut faire quoi encore?
10. Els : Il nous faut fournir des efforts.
11. P : Il vous faut fournir des efforts. Maintenant la réponse de l’exercice 3.1 est ?
12. Els : B.
13. P : B, ensuite?
14. Els : A.
15. P : Ensuite : dans la société, beaucoup de gens connaissent la loi, mais ils l’enfreignent quand même. A l’école, tous les élèves connaissent les règlements intérieurs de l’établissement, mais certains élèves ne les respectent pas. Pourquoi ?
16. Els : A : Parce qu’ils n’ont pas une volonté de fer.
17. P : Tout à fait. Ensuite, l’exercice 3.3 ?
18. Des éls : A.
19. D’autres : B.
20. D’autres : C.
21. P : Nous regardons ensemble : un grand scientifique refait 200 fois une expérimentation pour analyser un objet... Par cette histoire, nous pouvons savoir....? A : une volonté de fer est l’assurance qu’on peut réaliser ses objectifs dans la vie.
22. Des éls : Ce n’est pas juste.
23. P : B : une volonté de fer est *la* condition pour surmonter les difficultés.
24. Els : C’est faux.
25. P : La réponse B est bien catégorique.

26. Des éls : Il y a aussi d'autres conditions.
27. P : Il y a d'autres conditions et d'autres facteurs. Est-ce qu'il y a seulement une condition pour surmonter la difficulté ?
28. Els : Non.
29. P : Donc B est faux. Nous regardons C : tout le monde est capable d'avoir une volonté de fer. Est-ce que c'est vrai ? Vous avez tous une volonté de fer ?
30. Els : Non.
31. P : Certains élèves ont cette volonté, mais d'autres ne l'ont pas encore. Donc C n'est pas juste non plus. D : pour avoir de bons résultats scolaires, l'élève doit avoir une volonté de fer.
32. Els : C'est juste.
33. D'autres els : Non, c'est faut.
34. P : Alors, cette phrase n'est pas fausse, mais elle ne répond pas à la question posée. N'est-ce pas ? Je vous ai déjà dit que ce type de réponse est « la réponse parasite », elle a raison, mais elle n'a pas de relation avec la question. Donc la réponse est ...?
35. Els : A.
36. P : Bon. L'exercice 3.4 ?
37. Els : B.
38. D'autres els : C.
39. P : Pourquoi B ?
40. Els : Parce qu'une volonté de fer ne vient pas naturellement.
41. P : Exact ! L'exercice 3.5 ?
42. Els : A.
43. P : En fait cet exercice demande quoi ?
44. Els : Quels sont ses effets.
45. P : Tout à fait, donc la réponse est A. Ensuite, l'exercice 6 ?
46. Els : D.
47. P : Bon. Le cours est terminé. Alors, est-ce que le cours vous a apporté quelque chose aujourd'hui ?
48. Els : Oui.

(*Sonnerie. Tout le monde parle en même temps, bruit.*)

Cours F1 : les solutions aux inégalités dans la société

- ✧ Niveau de classe : classe de 5^{e}
- ✧ Outils pédagogiques utilisés: la salle informatique, les ordinateurs, un site Internet, une feuille de travail à remplir.

<u>L'épisode1</u>

1. E: Madame je peux en avoir une s'il vous plaît?
2. P: Bonjour, tu es qui?
3. E: Ilann.
4. P: Et alors quand un nouvel élève arrive en classe il s'installe comme ça tout naturellement?
5. E: Non.
6. P: Il y a pas un truc ça s'appelle la politesse? Tu ne me connais pas mais on va vite apprendre à se connaître.Tu n'as jamais entendu parler de la politesse?

7. E: Si.
8. P: Ben apparement non. Tu aurais du faire quoi?
9. E: Me présenter.
10. P: Te présenter alors tu l'as fait ?
11. E: Non.
12. P: Moi je dois faire comme ça, je dois rien dire c'est normal? Alors tu viens d'où ? Tu t'appelles comment?
13. E: Ilann, je viens d'Algérie.
14. P: D'accord, depuis quand tu es là en France ?
15. E: Je suis resté 3 ans à Montpellier, ça fait 2 mois que je suis là.
16. P: Donc ça fait un moment que tu es en France. Donc tu n'a pas de problème tu comprends tout ce qu'on dit. D'accord. Donc maintenant tu es au collège ici, tu étais en 5 ème aussi à Montpellier?
17. E: Non j'ai sauté une classe, j'étais ici en 6ème et on ma dit d'aller en 5ème.
18. P: Tu es arrivé ici tu étais d'abord en 6ème et on a décidé de te mettre en 5ème parce que tu arrivais à suivre. D'accord, le problème, faudra faire avec, c'est qu'on est en plein milieu d'un chapitre, pour essayer de comprendre c'est pas très facile. Alors je vais te donner qu'une partie du travail ou tu vas essayer de faire les deux si tu as l'habitude de travailler sur internet. C'est un travail sur l'inégalité, on voudrait bien l'être mais en réalité on se rend compte qu'on ne l'est pas. Il y a des gens riches, des gens pauvres. Il y a des gens qui ont des maisons, des gens qui n'ont pas de maison. Il y a des gens qui ont à manger, il y en a qui n'en ont pas, ect. Et pourtant, on est tous différents et on devrait tous être pareil parce qu'on est tous des êtres humains mais malheureusement, on se rend compte qu il y a des inégalités et donc on est un petit peu en train de travailler ça en ce moment. Et l'activité que je propose aux élèves c'est qu'il y a des inégalités, alors regarder lesquels, mais est-ce qu'on doit l'accepter cette situation? Donc il faut qu'on essaie de trouver des solutions. C'est le travail que je propose de faire. Donc il faut aller sur un site, faut regarder, d'accord? Tu n'a pas besoin de faire ça tu t'arrêtera à ça. Qui doit réduire ces inégalités?
19. E: Les élèves.
20. P: Plus généralement l'état, le président et tous les ministres. C'est pas toujours possible. Qui va aussi aider? Ben toi peut-être en donnant un petit peu à ceux qui n'ont pas. Peut-être tu a déjà donné des vieux vêtements, ce genre de chose ou de l'argent pour le Téléthon ou des choses comme ça d'accord? Donc là aussi tu essaies de réduire les inégalités parce que tu donne quelque chose à quelqu'un qui n'a pas. Mais il y a aussi d'autres personnes, on appelle ça des associations de solidarité, tu en connais qui ?
21. E: La croix rouge.
22. P: Par exemple. Donc sur cette feuille tu réfléchis aux inégalités et sur cette feuille tu vas aller sur le site qui est marqué, tu choisis une association et tu fais une petite fiche de lecture pour nous la présenter.

(l'enseignant se déplace et s'installe devant un ordinateur)

L'épisode2

1. E(Ilann): Madame s'il vous plait?
2. P: Ben Tu lis la méthode, tu lis ici et tu complète cette feuille.

3. E: Madame?
4. P: Tu complète cette feuille, tu ne te casses pas la tête, tu cherches les infos, tu complètes cette feuille.

(l'enseignant reinstalle devant l'ordinateur)

L'épisode3

1. E: Madame?
2. P: Quoi?*(se déplace vers l'élève)*
3. E: Je n'ai pas compris le truc là.
4. P: Cela veut dire ce qu'on a déjà dit, tu te rappelles que les hommes et les femmes est-ce qu'ils sont égaux face au salaire?
5. E: Non.
6. P: Et bien c'est ce qu'elle veut dire cette phrase. Pour les femmes qui travaillent à temps complet, c'est à dire, tu sais qu'on peut travailler à temps complet ou à mi-temps, là elles travaillent à temps complet ben elles ne touchent alors qu'un homme il touche on va dire 100 %de son salaire à temps complet, les femmes elles ne recoivent ,même travail, mêmes heures de travail, tu te rappelles pas de tout ça? Elles ne reçoivent que les 2/3 du salaire d'un homme, donc c'est une belle inégalité. C'est ce qu'on disait l'autre fois, ça c'était en 1950, mais en 2003 on réduit ces inégalités et maintenant elles ont 80 pour cent du salaire d'un homme alors qu'avant c'était les 2/3. 2/3 ca fait combien un peu près? Ca fait un peu près du 60 %. Donc maintenant elle sont à 80 donc cela veut dire qu'il y a encore du travail à faire pour réduire les inégalités au travail entre les hommes et les femmes du point de vue du salaire et du point de vue des responsabilités. Tu te rappelles de ça?
7. E: Oui.
8. P: Ben voilà.

L'épisode4(adaptateur; sujet: demande l'aide)

1. E: Madame, cela c'est le même truc que cela?
2. P: Je ne sais pas.
3. E: Ce que j'ai écrit là c'est un peu la même chose.
4. P: Non parce que là tu parles du niveau social des enfants et là tu dis, tu ne tiens pas compte du niveau social, tu dis juste qu'on constate que dans une population il y en a qui sont illettrés ou pas. Là tu parles d'arrêter les études, là tu parle de savoir lire et écrire, c'est pas tout à fait la même chose, d'accord?
5. E: Madame?*(un autre élève demande l'aide)*
6. P: *(s'adresse à cette élève)*Tu attend une minute et tu te concentres sur ce qu'il faut faire. *(s'adresse aux deux élèves qui sont en train de se battre)*Voilà deux imbéciles dans toutes leur splendeur et après il nous font leur victimes après: "Moi? Mais qu'est ce que j'ai fait?". Voilà l'imbécilité personnifiée.
7. P: D'accord? donc tu prends.

L'épisode5

1. E: Laïque c'est comme plusieurs religions qui peuvent venir?
2. P: Laïque il n'y a pas de religion. En France c'est ça une école laïque. C 'est à dire je

ne suis pas professeur de religion, je ne suis pas un membre de l'Eglise et l'école n'appartient pas à l'Eglise d'accord? Donc c'est ça une école laïque, avec une particularité des écoles alsaciennes où il peut y avoir un enseignement religieux mais c'est partculier à l'Alsace mais c'est la seule région et c'est une option, c'est pas obligatoire.

L'épisode6(adaptateur; sujet: demande l'aide)

1. E: On peut prendre une autre feuille parce qu'on n'a pas trouvé de solution?
2. P: Mais c'est grâve ça, c'est triste ça ne pas trouver de solution. Donc on doit accepter la situation, on doit accepter les inégalités?
3. E: Non.
4. P:C'est triste de pas trouver de solution. Déjà essayez de voir qui doit trouver des solutions?
5. E: L'Etat.
6. P: C'est déjà une première chose. Essaie encore un peu de réfléchir, il n'y a pas de piège.

L'épisode7

1. E: Qu'est ce que ca veut dire avis favorable?
2. P: Avis défavorable qui n'est pas pour, un avis défavorable / un avis favorable, un avis favorable je suis pour quelque chose, un avis défavorable je suis contre quelque chose.

L'épisode8

1. E: ça veut dire quoi illettrisme?
2. P: Illettrisme, qui ne connait pas les lettre, il y a le mot lettre dedans, donc si on ne connait pas bien les lettres, donc on ne sait pas bien lire, donc on ne sait pas bien comprendre.

L'épisode9

1. E: C'est quoi des personnes sous allimentées?
2. P: Sur beaucoup, sous qui n'ont pas une certaine quantité de nourriture, qui n'ont pas beaucoup .Mal-alimenté qui mange tout le temps la même chose, par exemple, du lait.

L'épisode10

1. E(Ilann): Madame est-ce que je peux aller sur Google pour voir quelles sont les solutions possibles?
2. P: Quoi ?
3. E: Madame est-ce que je peux aller sur google pour voir quels sont les solutions possibles pour faire ça?
4. P: Tu respectes la méthode, on te demande d'aller sur un site tu y vas, il faut lire le document tanquillement, calmement, ne pas s'occuper des autres.

L'épisode11(adaptateur; sujet: cadres superieurs)

1. E: C'est quoi des cadres superieurs?
2. P: Ce sont des gens qui ont fait des très grandes études et qui sont souvent les dirigeants d'une entreprise. Par exemple un cadre supérieur ça va être le patron d'une entreprise et il existe le simple cadre ça peut être le sous directeur ou le chef d'un service et le cadre supérieur c'est le chef.

L'épisode12 (adaptateur; sujet: proportion)

1. E: C'est quoi proportion?
2. P: Les proportions c'est une certaine quantité.
3. E: Quand on dit "on estimait cette proprtion à 23 % il y a près de 20 ans"
4. P: Attends, où ça? (*se déplace vers l'élève*) C'est une quantité de personne, c'est à dire ces 23 pour cent de ces 24 milions.Une proportion c'est une quantité, d'accord? Vous n'avez pas vu ce mot en math?
5. E: Si.
6. E(la voisine): C'est la proportionalité...
7. P: Ben c'est ça ! Ça sera ça d'accord?

Cours F2 : les droits et les devoirs des mineurs

- ✧ Niveau de classe : Classe de 6e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : des textes imprimés, le tableau, le stylo.

(Au début du cours : L'enseignante distribue un document qui contient trois textes aux élèves et demande à un élève de lire le texte 1- « les droits et les devoirs des mineurs ».)

L'épisode1 (inducteur; sujet: l'autorité parentale)

1. P : Voilà, donc à 13ans, pour vous c'est bientôt, donc en cas de changement de nom, on doit demander l'accord aussi à l'enfant à 13 ans, sinon obligation d'être entendu dans les affaires de divorce, donc quand les adultes divorcent, dans les droits de garde, donc pour savoir qui aura la garde des enfants et aussi en cas de déchéance de l'autorité parentale. L'autorité parentale, on va en parler ensuite comme vous êtes des mineurs, vous êtes soumis à l'autorité parentale, ça veut dire quoi l'autorité parentale? (*Des élèves lèvent la main*) Hugo?
2. E(H) : Si des gens, enfin si nos parents décident quelque chose qui est pour nous, on doit le faire et pas l'enfant qui va dire aux parents euh...
3. P : Voilà. Comme vous êtes mineurs, vous êtes sous l'autorité de vos parents, donc des parents ou des responsables légaux si par exemple vos parents sont décédés d'accord ou aussi ce que l'on vous dit ici en cas de déchéance de l'autorité parentale. Qu'est-ce que cela veut dire déchéance de l'autorité parentale? Lazare?
4. E(La): Qu'ils ne font plus rien.
5. P: Qui ne fait plus rien?
6. E(La) : Les parents.
7. P: Oui enfin plus rien... on va en parler ensuite. C'est pas exactement quand ils ne font plus rien, enfin, dans ce cas là qu'est-ce qui se passe? Qu'est-ce que ça veut

dire la déchéance de l'autorité parentale ? C'est ça que je voudrais savoir. Quand un parent est déchu de son autorité parentale, ça signifie quoi pour le parent?

8. E(La): Qu'il en a marre de... de veiller sur ses enfants pour qu'ils...
9. P: Ah non, non ce n'est pas ça! Qu'est-ce que c'est qu'être déchu de l'autorité parentale ? Léo?
10. E(Lé) : Pouvoir garder des enfants parce qu'on a pas assez d'autorité tu vois?
11. P: Non en fait ce n'est pas ça! On verra ensuite dans quel cas, mais dans certains cas les parents vont être privés de leur autorité parentale et donc ça c'est sur décision du juge, d'accord? Et on verra que ça c'est dans le cas où les parents ne vont plus remplir leur rôle de parents, et dans ce cas là le juge peut décider que l'enfant soit retiré du domicile familial et que les parents n'ont plus aucune autorité sur l'enfant d'accord? Donc priver les parents de leur droit d 'être parents parce qu'ils ont été de mauvais parents, on va voir ensuite pourquoi. Donc ça c'est à 13 ans.

(*L'indicateur de fin d'épisode : l'enseignante demande à l'élève de continuer à lire le texte*)

L'épisode2 (inducteur ; sujet :la contraception)

1. P: (à 15ans)Donc vous avez le droit d'aller voir tout seul un médecin donc sans les parents et vous avez aussi le droit à la contraception. Qu'est-ce que c'est la contraception?
2. E: C'est quand on ne veut pas de bébé quand on ne veut pas en avoir.
3. P: Oui, c'est ça. On va utiliser différents moyens qui existent pour ne pas tomber enceinte. Cela ne concerne que les filles heim...on a le droit à la contraception.

(*L'indicateur de fin d'épisode : l'enseignante demande à l'élève de continuer à lire le texte*)

L'épisode3 (inducteur; sujet: grossesse précoce)

1. P: Voilà donc à 18 ans on a le droit de conduire une voiture, on a le droit de se marier d'accord? Mais en fait, on vous explique que sur dérogation du procureur on peut le faire avant 18 ans dans certains cas, ici on vous dit dans le cas d'une grossesse précoce, qu'est-ce que ça veut dire grossesse précoce?
2. E: Qu'on ne l'attendait pas.
3. P: Ah non, ce n'est pas une grossesse inattendue, grossesse précoce ?
4. E: Trop tôt.
5. P: Oui, c'est une grossesse qui est arrivée tôt donc avant les 18 ans de la fille, donc on peut se marier avant sur dérogation du procureur, donc c'est le procureur qui décide. Ensuite on devient citoyen donc on a le droit de voter, et possibilité de bénéficier de la protection sociale des parents en cas de poursuite des études, donc jusqu'à 18 ans vous êtes avec vos parents, enfin votre mère ou votre père, en ce qui concerne la sécurité sociale donc le paiement des médicaments des soins, et donc si on poursuit les études, et bien on est toujours, on bénéficie toujours de cette protection sociale de la mère ou du père.

L'épisode 4 (médiateur ; sujet : les droits les plus importants)

1. P : Voilà. De tous ces droits que vous obtenez de la minorité à la majorité quels sont pour vous ceux qui vous semblent les plus importants? Antoine c'est lequel que tu préfère?
2. E(An): Ben moi, conduire une voiture, parce que si on en a besoin c'est ce qu'on utilise le plus pour se déplacer.
3. P: D'accord pour toi c'est la voiture pour se déplacer. Laurine?
4. E(Lau): Le droit de voter.
5. P: Le droit de voter. Matéo?
6. E(Ma): Bénéficier de la protection sociale parentale si.....
7. P: Ah bon c'est ça qui te paraît important? D'accord moi j'aurais aussi dit le droit de conduire une voiture ou voter enfin c'est plus symbolique en fait. Enfin vous voyez qu'avant 18 ans vous allez avoir au fur et à mesure de nouveaux droits, d'accord?

L'épisode 5 (adaptateur ;sujet : cyclomoteur)

1. E: Qu'est-ce que ça veut dire dans le texte un cyclomoteur?
2. E(Hugo): C'est qu'on va dire comme une mobylette ou ...voilà.
3. P: Oui voilà c'est ça des cyclomoteurs, il me semble aussi qu'il y a les scooters.
4. E(Hugo) : Oui mais dans le garage à vélo il y a des motos.
5. P: Ben c'est pas à partir de 16 ans on te dit que... c'est à partir de 14 ans que tu as le droit de conduire un cyclomoteur. Ça doit être un 50 cm3 et on a le droit ça doit pas être des motos.
6. E(Hugo): Mais elles vont vite pour des 50 cm3, ils ont du les faire débrider c'est pas possible sinon qu'elles aillent aussi vite.
7. P: Je pense que c'est plutôt ça, oui on a pas le droit mais ils le font. Sinon vous n'avez pas d'autres questions au niveau des droits? Alors donc je reviens à l'intitulé de la question, vous vous êtes des enfants donc des mineurs et comme vous êtes des mineurs vous êtes soumis à l'autorité de vos parents jusqu'à 18 ans, donc jusqu'à la majorité.

(L'indicateur de fin d'épisode :l'enseignant demande aux élèves d'étudier le texte 2- « l'autorité parentale »)

L'épisode 6 (inducteur, sujet : autorité parentale)

1. P: Voilà donc à la question qu'est-ce que l'autorité parentale ? *(Un élève lève la main)*oui?
2. E: C'est quoi l'émancipation?
3. P: L'émancipation... oui on va expliquer ça tout de suite. D'abord on va définir l'autorité parentale, l'autorité parentale c'est quoi Antoine?
4. E(An): En fait c'est les parents qui vont par exemple nous arrêter si on fait quelque chose qu'on sait pas qui est pas bien ou qui vont nous apprendre à...qui va nous élever qui va nous apprendre qui est bien ou pas bien et tout ça.
5. P: Oui on peut dire ça comme ça. *(Un élève lève la main)*Oui, Mathéo?
6. E(Ma): Par exemple là l'école qui va nous former pour avoir un métier plus tard et nos parents vont nous former pour par exemple pour pouvoir vivre convenablement.
7. P: Oui donc ça veut dire quels sont les devoirs. Donnez-moi quelques exemples concrètement de ce que doivent faire les parents envers les enfants.

8. E(Ma): Nous apprendre comment faire, par exemple pour la conduite accompagnée ils vont nous apprendre à comment faire pour la voiture
9. P: Donc d'accord ils peuvent faire la conduite accompagnée avec vous, mais avant même ça la base de l'autorité parentale ça va être quoi?
10. E(Ma): L'autorité. *(un autre élève lève la main)*
11. P: Oui Antoine ?
12. E(An): Nous élever.
13. P: Vous élever. Oui.
14. E(autre1): Pour marcher etc au départ puis après tout ce qu'on a eu tout ce qui se passe par exemple je ne sais pas faire à manger.
15. P: Oui vous nourrir.
16. E(autre2): Nous emmener à l'école.
17. P : Oui obligation de vous amener à l'école ensuite qu'est ce qui peut se passer encore dans votre vie une fois que vous avez été nourri que vous avez été à l'école ?
18. E(autre3): Nous amener aux loisirs.
19. P: Oui vous avez le droit au loisir à participer aux loisirs ensuite qu'est ce qui peut vous arriver tous les jours que vos parents sont là pour ça.
20. E(au4): Nous conseiller
21. P: Alors... oui mais encore ?
22. E(au5): Nous payer nos études
23. P: Alors oui tout à fait, mais il y a encore quelque chose on le dit dans le texte.
24. E(au6): Nous aider.
25. P: Oui c'est un peu … Oui Louise ?
26. E(Lou): Respecter les gens.
27. P: Oui respecter mais le respect doit être mutuel.
28. E(au7): Nous protéger.
29. P: Protéger oui et encore reprenez le texte heim.
30. E(au8): La santé
31. P: Oui voilà j'attendais ce mot. Quand vous êtes malade les parents doivent faire en sorte que vous alliez chez un médecin que vous vous soignez. Pour le reste vous avez effectivement tout dit. L'autorité parentale c'est ça dont un ensemble de droits et devoirs qu'ont les parents envers les enfants. Les enfants doivent obéissance aux parents, mais les parents sont là pour protéger d'accord, élever correctement oui les enfants, important nourriture, soin, éducation, sécurité, d'accord? (synthétise)

(l'enseignant demande aux élèves de voir le texte3-« où l'autorité la protection justement parentale ferait défaut »)

L'épisode7 (adaptateur ; sujet : dans quel cas, les parents peuvent-ils perdent leur autorité parentale?)

1. P :Dans quel cas, les parents peuvent-ils perdent leur autorité parentale?
2. E : Dans quel cas, c'est dans quelle situation?
3. P : Oui, dans quel cas?
4. E: Quand on maltraite.
5. P: Oui quand on maltraite, ça veut dire quoi pour toi maltraiter? (exploite l'apport de l'él)
6. E: Par exemple mal nourrir, l'enfermer.(*apporte une idée personnelle*)
7. P: Oui quand on ne le nourrit pas, quand on l'enferme. Qu'est-ce qu'on peut faire

encore comme horreur? Maurine.

8. E(Mau): Le battre.
9. E(au): Le torturer.
10. E(au): Ou le forcer à travailler.
11. P: Tout à fait ! L'enfant ne doit pas travailler avant 16 ans et on peut trouver des parents qui vont faire travailler leurs enfants de façon illégale, donc évidement ça sera par exemple quelqu'un qui possède un restaurant et qui va demander à l'enfant le soir ou le week-end de travailler, donc c'est interdit, voilà aussi un cas où les parents vont perdre leur autorité parentale.
12. E: Même si l'enfant est bien d'accord?
13. P:Euh...non, l'enfant n'a pas à être d'accord, l'enfant ne doit pas travailler d'accord avant 16 ans, donc même si l'enfant est d'accord... c'est pas ça le problème tu comprends? Les parents n'ont pas à faire travailler l'enfant d'accord? Donc vous voyez malheureusement il y a différentes situations où les parents manquent à leur devoir de parents et on leur retire leur autorité parentale. Donc quand on est mineur, un mineur c'est quelqu'un de particulier qu'on doit protéger et si les parents ne jouent pas leur rôle de parents et bien on leur retire cette autorité parentale, voilà est ce qu'il y a d'autres questions? Alors on va noter ceci.

L'épisode8 (adaptateur ; sujet : émancipation)

1. E: Madame vous nous avez pas dit ce que ça veut dire l'émancipation ?
2. P: Ah oui pardon, l'émancipation, normalement vous êtes mineur jusqu'à 18 ans mais dans certains cas où les relations sont si difficiles entre des enfants enfin l'enfant et ses parents, l'enfant peut demander à être émancipé, ça veut dire qu'avant 18 ans il va devenir majeur et ne sera plus sous l'autorité de ses parents, mais là aussi ça se fait sur décision de la justice.
3. E: En cas de mauvais traitements?
4. P: Oui en cas de mauvais traitements ou des défauts de soin, les parents peuvent perdre...
5. E(autre) : Madame, quand si on veut être émancipé et s'il n'y a pas de problème entre ses parents et lui il ne peut pas l'être?
6. P : Non non il faut de bonnes raisons pour demander l'émancipation, en plus s'il n'y a pas de problème je ne vois pas pourquoi il demande.

(*l'enseignante distribue un autre document qui contient des exemples en construisant un schéma sur le tableau noir et demande aux élèves de discriminer, classer des exemples dans les colonnes qui correspondent aux différents types de droits et de devoirs des mineurs*)

L'épisode9 (inducteur ; sujet : exemple1)

1. P : Alors est-ce que c'est bon? On peut commencer? Qui veut bien commencer le premier exemple, Hugo?
2. E(H): être vacciné.*(E lit l'exemple)*
3. P: Alors c'est un droit ou un devoir?
4. E(H): Un droit.
5. P: Un droit, qui concerne quelle colonne ?

6. E(H): Santé.
7. P: Voilà donc vous mettez le numéro un dans la colonne santé. *(écrit)*Alors Hugo en quoi c'est un droit d'être vacciné?
8. E(H): Ben pour ne pas avoir des problèmes de santé plus tard.
9. P : Voilà donc il est important de vacciné, et vous savez qu'en France on vaccine à quel moment, les enfants?
10. Els: Hiver *(Un élève lève la main)*
11. P: Hugo ?
12. E(H): Les nourrissons.
13. P: Oui voilà on vaccine tout de suite dès les premiers mois de la vie de l'enfant.

L'épisode10 (inducteur ; sujet : exemple2)

1. P : Deuxième cas, Léo?
2. E(Lé): Jouer avec mes copains : c'est un devoir de société.
3. P : C'est un devoir?
4. E(Lé):Non.
5. P: C'est plutôt un droit que tu as et on va le mettre dans quelle colonne?
6. E: Autre.
7. P: Voilà dans autre. C'est important d'avoir des copains et de jouer avec vous le 2 mettez dans la colonne autre. *(écrit)*

L'épisode11 (inducteur ; sujet : exemple3)

1. P : Alors Louise.
2. E(Lo): Ne pas diffamer quelqu'un sur mon blog : c'est un devoir de société.
3. P: Oui, mais alors Louise d'abord c'est ça effectivement, mais est-ce que tu peux m'expliquer ce que ça veut dire ne pas diffamer quelqu'un sur mon blog ?
4. E(lou): Par exemple ont dit d'une personne qu'elle est bête qu'elle est méchante, alors qu'elle n'a rien fait, on a pas le droit de faire ça.
5. P: Voilà tout à fait c'est très bien.

L'épisode12 (adaptateur ; sujet : blog)

1. E(autre1): Madame il y a eu un cas au collège, n'est-ce pas ?
2. P: Ah ben oui, peut être..... effectivement je pense même qu'il y en plusieurs. Il faut justement faire très très attention avec ça, je ne sais pas si vous avez des blogs, enfin si vous en avez un il faut faire attention à ce que vous mettez sur votre blog, d'accord ? Parce que la personne qui a été victime de diffamation, qu'est-ce qu'elle va pouvoir faire? Louise?
3. E(Lou): Porter plainte.
4. P: Voilà tout à fait. Donc attention, ce n'est pas parce que vous êtes mineurs que vous avez le droit de tout faire, donc vous êtes là dans le même cas que les majeurs donc si vous n'obéissez pas à la loi et bien on peut porter plainte contre vous et là aussi faites bien très très attention avec ça. *(Un élève lève la main)*oui?
5. E: Et on risque quoi si on porte plainte?
6. P: Qu'est-ce que l'on risque? Hiem.....*(réfléchisse)*là c'est surtout une amende.
7. E(autre2) : De 450 euros.
8. E(autre3): Madame c'est dans les devoirs ? Le numéro 3?

9. P:On avait dit, Louise l'avait très bien dit, devoirs en société.

L'épisode13 (inducteur ; sujet : exemple4)

1. P :Alors on continue avec Clément.
2. E(Clé): Ne pas acheter des cigarettes et de l'alcool, ça va sur santé.
3. P: Non ça ne va pas sur santé, enfin, est-ce que c'est un droit ou un devoir? C'est un devoir?
4. E: Non un droit.
5. P: Oui. *(p s'adresse à la classe)* alors est-ce que vous avez le droit oui ou non d'acheter des cigarettes ou de l'alcool?
6. Els: Non.
7. E(autre1): Pas avant 18 ans.
8. P:Donc vous n'avez pas le droit, donc c'est un droit qui est limité d'accord?
9. E(autre2) : Je n'ai pas compris, dans quelle colonne alors ?
10. p :Dans limité on va mettre les droits que vous n'avez pas encore parce que vous êtes mineurs. Comme vous êtes mineurs, vous n'avez pas le droit de consommer de l'alcool ou des cigarettes, donc vous n'avez pas non plus le droit d'en acheter.

L'épisode14 (médiateur ; sujet : exemple5)

1. P : La 5, Antoine.
2. E: Etre respectueux envers les autres, c'est un devoir en société.
3. P: Oui tout à fait. *(écrit dans la colonne)*
4. E(autre): En société ? Mais dans la colonne de « famille » aussi.
5. P: Ah, oui. T'as raison. Dans la famille aussi*(écrit dans la colonne)*, enfin... dans tous les cas être respectueux avec les autres au collège, en famille, tout le monde.

L'épisode15 (inducteur ; sujet : exemple6)

1. P :L'affirmation 6, Carla.
2. E: Ecrire sur mon blog c'est un droit.
3. P: Oui, c'est donc un droit de... ?
4. Els: Expression.
5. P: Oui on va mettre dans expression donc un droit dans expression. *(écrit dans la colonne)*

L'épisode16(inducteur ; sujet : exemple7)

1. P : Enzo.
2. E: Ne pas conduire une automobile c'est...
3. P: Non, le 7.
4. E: Ah oui le 7, respecter le règlement du collège c'est un devoir du collège.
5. P: Voilà c'est un devoir collège. *(écrit dans la colonne)*

L'épisode17 (inducteur ; sujet : exemple8)

1. P : 8, alors oui Hugo ?

2. E(H): Ne pas conduire une automobile, c'est dans devoirs.
3. P: Non.
4. E(H): Non, pardon c'est dans protection.
5. P: Non.
6. E(H): Santé.
7. P: Non. Matéo?
8. E(Mat): Droit limité.
9. P: Oui, c'est une fois de plus un droit limité vous aurez ce droit mais vous ne l'avez pas encore, d'accord. Vous l'aurez qu'à 18 ans enfin vous pouvez commencer à 16 ans en conduite accompagnée. *(écrit dans la colonne)*

L'épisode18 (inducteur ; sujet : exemple9)

1. P : Ensuite l'affirmation 9, Thomas?
2. E: Obéir à mes parents c'est dans devoir dans famille.
3. P: Oui devoir dans famille, devoir dans famille. *(écrit dans la colonne)*

L'épisode19 (inducteur ; sujet : exemple10)

1. P : On continue avec Alexandre.
2. E(Ale) : Ne pas sortir le soir : on n'a pas le droit, droit protection.
3. P : Non, là c'est la situation tu es un mineur de moins de 13 ans, et tu n'es pas accompagné d'une personne majeure, et donc tu n'as pas le droit de... ?
4. E: Sortir.
5. P: De sortir oui, donc ça fait partie en fait de tes, *(d'autre élève lève la main)*oui ?
6. E(autre): Droit limités.
7. P: Oui une fois de plus, vos droits limités c'est souvent en lien avec la protection des mineurs, quand on a 13 ans, on a pas le droit de sortir le soir si on est pas accompagné d'une personne majeure. *(écrit dans la colonne)*

L'épisode20 (adaptateur ; sujet : le soir)

1. E: Mais quand ils parlent le soir c'est minuit, une heure? C'est pas 8h ou 7h ? P: En fait ça peut dépendre, ça peut être 10h me semble t il.
2. E: Parce que 10 h encore ça se comprend mais 8h ou 7h il y en quand même beaucoup.
3. P: Voilà mais à partir de 22h si on traîne comme ça dans la rue, c'est pas normal. Alors après ça dépend, il y a des maires qui peuvent comme ça instaurer des choses précises.

L'épisode21(inducteur ; sujet :exemple11)

1. P : Léo?
2. E: Rester avec ma sœur si je suis séparé de mes parents c'est un droit de protection.
3. P : C'est un droit de protection ? Non. C'est plutôt.....moi je mettrai plutôt dans autre, ça concerne la famille, si vous êtes séparés de vos parents si vos parents ont perdu leur autorité parentale vous avez le droit de demander à rester avec votre sœur, de ne pas être en plus séparé. *(écrit dans la colonne)(Un élève lève la main)*

Oui ?

4. E: J'ai vu un reportage là dessus, il y en a, on n'a pas le droit d'être, des fois il y a des juges vont dire, ils vont dire qu'ils n'ont pas le droit d'être avec leur sœur ou...
5. P: Oui c'est vrai.....

(sonnerie)

Cours F3: la nation, la nationalité et l'identité nationale

- ✧ Niveau de classe : Classe de 3e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : le vidéo-projecteur, le document, la carte d'identité, le dessin.

(*P montre le sujet du cours « la nation, la nationalité et l'identité nationale », les tâches par vidéo-projecteur et demande aux élèves d'expliquer ces trois idées annoncées en laissant les élèves réfléchir quelques minutes.*)

L'épisode1 (inducteur ; sujet : la nation)

1. P : Alors, c'est bon?
2. Els : Non.
3. E(Dina) : *inaudible.*
4. P : Comment? Donc, Dina, puisque tu veux t'exprimer, profitons-en. Alors, quel mot choisis-tu ?
5. E (D): La nation.
6. P : Alors, que vois-tu comme idées derrière la nation?
7. E (D): Ben, la nation française.
8. P : Alors, la nation française...
9. E (D): La nation associée à un pays.
10. P : Donc, nation associée à un pays. Alors, la nation française. *(P s'adresse à la classe)* Est-ce que la nation allemande existe ?
11. Els : Non.
12. P : Non?
13. Des autres els : Si.
14. P: C'est seulement français la nation?
15. E(D) : Non. C'est dans chaque pays.
16. Els : Oui, dans chaque pays.
17. P : Dans chaque pays, d'accord. Donc, il y a une différence. Alors la nation chinoise existe aussi dans ce cas-là ?
18. Els: Oui.
19. P : Bon, est-ce qu'on pourrait parler de la nation européenne ?
20. Els : Non, non.
21. P : Non ? Bon on se pose des questions pour l'instant, je n'ai pas encore forcément des réponses. Enfin si j'en ai évidemment. Donc, existe-t-il une nation au-dessus de chaque pays ? Existe-t-il une nation qui comprend plusieurs pays ?
22. E (autre): Oui.
23. Els : Oui, sûrement, oui.

24. P : D’accord. Bon, euh bien écoutez, ça tombe bien. Donc la question est posée, pour l’instant on hésite encore sur la réponse à donner, mais on y arrive un peu plus tard. D’accord ? Donc nation c’est un pays, d’accord.

L’épisode2 (inducteur ; sujet : l’identité nationale)

1. P : Samy, tu as une idée encore sur nation ou un autre mot ?
2. E(Samy) : Euh... une identité nationale.
3. P : Oui. Alors?
4. E(S) : C’est...euh. (*hésitation*)
5. P : C’est... ? C'est-à-dire ? Comment se matérialise, comment se concrétise une identité ? Alors comment matériellement ça se voit, ça se concrétise ? Comment on sait de quelle identité vous êtes ? Est-ce que sur votre visage, en vous voyant on arrive à dire « Ah, je peux découvrir son identité » ?
6. E(S) : Non, il faut des papiers pour prouver.
7. P : Ah, bon. Donc il faut des papiers ou des choses comme ça, évidemment vous êtes habitué à ça... voilà ma carte (*p montre sa carte d’identité*), bon avec une photo malheureusement. Donc, voilà ma carte d’identité. Donc dans carte d’identité, en fait le vrai nom c’est CNI : Carte nationale d’identité (*les élèves la regardent et rirent*). J’ai inversé exprès pour qu’on cherche avant de trouver...donc ça donne l’identité. Si jamais dans la rue on vous demande vos papiers, ben si vous montrez ça quelque part voilà. Alors on va pas vous le demander à chaque fois, vous l’avez pas au tour du cou hein ! Donc une carte alors, quand on est pas euh, donc c’est une question de... alors, finalement cette carte vous donne quoi ?
8. E(S) : La nationalité.
9. P : Bien, donc vous voyez l’enchaînement ? La carte d’identité vous donne votre nationalité. Alors moi il se trouve que voilà j’ai une carte d’identité nationale française, mais est-ce que c’est le cas de tout le monde dans cette classe?
10. Els : Ouais.
11. P : Oui ? Ben c’est bien que ça vous paraisse évident. Pourtant Dina, euh, on se ressemble pas trop. Au-delà que toi t’es une fille, mais alors parce que j’ai l’impression que tu as la nationalité française, mais qu’est-ce qui nous différencie ?
12. E(D) : L’origine.
13. P : L’origine, est-ce que votre origine familiale vous donne une identité ?
14. Els : Oui.
15. D’autres els : Non.
16. E(D) : Ouais, si y a aussi la carte d’identité.
17. P : Dans les autres pays y a ça aussi ?
18. Els : Oui.
19. P : Donc, vos origines ne vous donne pas forcément votre identité nationale. (*p s’adresse à une élève*) Vos parents sont d’origine algérienne ou...
20. E(D): Espagnole
21. P : Espagnole, vous, vous êtes forcément espagnol. Alors la question qu’on va se poser un peu plus tard, c’est ce qui vous donne une identité mais dans les autres pays on a ça aussi, donc quelque part chaque pays a ce besoin d’identité. J’ai déjà donné un mot qui reviendra souvent. Un besoin d’appartenir à une nation, à un pays, à un groupe etc. D’accord ? Donc un besoin de s’identifier par rapport aux autres et ce qui est extraordinaire, parce que bien... c’est que finalement c’est un point commun qu’on peut avoir malgré les différences, vous voyez ? C’est-à-dire que nous somme tout différents,

mais quelque part, si on se cherche des points communs, ben on pourra dire: Voilà, c'est un point commun. Alors euh, aujourd'hui vous me dites, nous avons tous une carte d'identité française, bon, très bien. Alors, est-ce que c'est négatif ça ? Est-ce que c'est choquant? Ça vous choque ? Vous trouvez ça insultant ?

22. Els : Non.
23. P : Donc, ce besoin d'identifier ou de s'identifier par rapport aux autres. Ça vous choque pas parce qu'on a tous une identité. D'accord ? On est quelque part un peu tout différent, mais quelque part on a tous des points communs. Vous êtes d'accord avec cette idée ?
24. Els : Oui.
25. P : On n'est pas différent au point de se taper dessus, de plus s'entendre. D'accord ? Bon, ben c'est bien. Allez. Donc, nation, nationalité et identité à travers une carte d'identité, une carte nationale d'identité. Bien.

L'épisode3 (inducteur ; sujet : un débat)

1. P : Est-ce que ces trois idées vous rappellent un débat puisqu'il faut toujours en éducation civique, il faut toujours rattacher ça à l'actualité. Est-ce qu'on en a parlé récemment ou c'est quelque chose dont on ne parle plus, pourquoi, comment. Alors là c'était facile pour moi. Alors est-ce que ça vous dit quelque chose, est-ce que c'est un débat ?
2. Els : Les élections régionales.*(bruits)*
3. P : Oui, très bien. Alors c'était jusqu'aux élections...
4. Els : Oui *(bruits)*
5. P : Un débat qui a très vite mal tourné d'ailleurs. *(bruits)* Donc, c'était un débat on a essayé. Je vous rappelle en France, on a un ministère, un ministre donc, un homme d'Etat, qui est chargé de ces questions d'identité nationale, alors il a voulu montrer qu'il existe, il a voulu lancer un débat autour de cette idée, mais qui a très vite mal tourné parce que les gens n'ont pas compris ce qu'on voulait, et au lieu de travailler sur les points communs, qui fondent notre identité nationale et ben on a travaillé sur les différences, on a montré les gens, ce qui était déjà mal engagé. On est là en train de parler des points communs. Et ça, ça nous associe les uns et les autres. D'accord ?

L'épisode4 (inducteur ; sujet : le dessin et la nation)

(p montre un dessin par vidéo-projecteur)

1. P: J'aimerais bien que vous me rattachiez ce dessin là à un des trois mots et bien sûr que vous m'expliquiez pourquoi vous avez choisit ce mot. Alors, Sofia. T'as une idée?
2. E(S) : Ben, la nation.
3. P : Oui. Pourquoi?
4. E(S) : Parce que pour moi la nation c'est toute la population.
5. P : D'accord, donc ce dessin, vous avez reconnu enfin la France. D'ailleurs on a oublié des morceaux de France qui ne sont pas tout à fait rattachés qu'on appelle...
6. Els : Les DOM TOM.
7. P : Oui voilà, les DOM TOM, les départements, les collectivités territoriales d'Outre-Mer. La Martinique, la Guadeloupe, la Guyane, la Réunion et des confettis dans les mers à travers le monde, bon. Donc la nation parce que c'est des gens. Et tu as raison, donc on parle de cette idée toute simple, la nation, ce sont avant toutes les

personnes, d'accord ? Donc c'est une idée j'ai dit toute simple, mais c'est une bonne idée de départ je pense. Merci Sofia. La nation c'est avant tous des gens.

L'épisode5 (inducteur ; sujet : le dessin et la nationalité française)

1. P :Alors est-ce que tout le monde a rattaché ce dessin à l'idée de nation uniquement ? Jordan tu lève le doigt.
2. E(J) : La nationalité française.
3. P : Pourquoi?
4. E(J) : Parce que c'est la France, il y a des nationalités partout.
5. P : Oui. De là, voyez-vous des différences ? (*P indique le dessin*)
6. E(J) : Oui. Des bleus blanc rouges.
7. P : Oui, d'accord. Mais, est-ce que les bleus sont tout en haut les rouges tout en bas ?
8. E (J): il y a des blancs bleu rouges partout.
9. P : Oui, alors quelle l'idée ! Elle est vraiment formidable votre idée. Bravo, on est sur la bonne ligne.
10. E(J) : Y a des français partout.
11. P : Alors y a des français sur tout le territoire. Donc, les Français effectivement sont partout, bon, d'accord. Mais je vous ai demandé les différences. Les rouges sont tous stables vous m'avez dit non.
12. E(J) : Ils sont dispersés.
13. P : Non mais ça c'est...Donc ils sont bleus, blanc, rouge, pourquoi ils sont habillés en bleu, en blanc, et en rouge ?
14. E(J) : C'est la France.
15. P : C'est la France, mais c'est quoi le bleu blanc rouge ?
16. Els : Le drapeau français.
17. P : Oui, bleu blanc rouge. Le drapeau français. Donc effectivement on a mis les couleurs de la France, quelque part on est un peu différent, vous voyez qu'ils ont pas tous la même couleur, ils sont pas tous tout blanc tout rouge etc.…tout le monde est mélangé, donc les personnes sont différentes, mais, ont des points communs, puisqu'elles sont sur la France, donc on a l'idée cette fois-ci plus forte que les personnes, une... Qu'est-ce que c'est quand on a des points communs ? Des gens ont des points communs, ils forment quoi... Un mot de la même famille que le commun ?
18. Els : Un ensemble.
19. P : Ensemble, vivre ensemble par exemple. Commun ça veut dire quoi pour vous ?
20. Els : Communauté.
21. P : Bravo ! Je l'entends, donc une communauté. Alors, on est là, en train toujours sur le mot « nation ». La nation, ce sont des personnes différentes, mais qui ont des points communs et qui vont former une... grâce à ces points communs... une...
22. Els : Communauté.
23. P : Une communauté.

L'épisode6 (médiateur ; sujet : le dessin et la nationalité)

1. P : Alors, est-ce que vous pourriez rattacher ce dessin à la nationalité Jordan?
2. E(J) : Oui, parce qu'il y a plein de gens et ils sont tous français, la communauté.
3. P : Comment tu sais qu'ils sont français, au-delà du fait qu'il y a l'hexagone, enfin la France ? On a déjà évoqué cette idée de la transition entre nation et nationalité.
4. E(J) : Ben ils sont sur la France.

5. P: Oui. Comment est-ce que... on sait que c'est la nationalité française ?
6. E(J) : Parce qu'il y a le symbole.
7. P : Oui, voilà, parce qu'il y a souvent le symbole alors c'est là Jordan, que les symboles entrent en action parce que pour exprimer son appartenance à la communauté, il faut qu'on mette en avant des symboles, des emblèmes, et c'est là qu'arrivent par exemple, le drapeau, les couleurs de la France, l'hymne national, la devise de la République et on a même comme on dit incarné la République en un personnage qu'on a choisit c'est une jeune femme, on lui a même attribué un prénom, est-ce que vous voyez de qui je parle ? Souvent dans les mairies vous avez un buste.
8. Els : Mme Mairie ?
9. P : Alors ce n'est pas Mme Mairie.
10. E : Marianne
11. P : Je viens de l'entendre, Marianne, très bien, Marianne, donc on lui a donné un prénom, on l'a même incarné, c'est-à-dire qu'on lui a donné un visage. Souvent on demande à des actrices de leur donner un visage. Et, voilà le symbole de la République, on voit ça sur le timbre-poste.
12. Els : Ah, c'est elle.
13. P : Voilà. Donc sur le timbre-poste, Marianne, c'est le symbole de la République française, et d'ailleurs j'allais dire est-ce que c'est propre en France non, les allemands par exemple pendant longtemps eu un aigle impérial comme emblème. Donc vous voyez ça dépasse notre cas unique.
14. E : Mais, elle a existé ?
15. P : Non, elle n'a jamais existé, c'est-à-dire que, alors, pendant la Révolution française on s'est dit « tiens, comment est-ce qu'on pourrait montrer la République ? » et donc on a imaginé une jeune femme, voilà. Donc, c'est un symbole, un emblème si vous voulez, c'est quelque chose que l'on met en avant que l'on voit pour montrer, et on comprend tout de suite que c'est la France dont il s'agit. D'accord ? Bon, alors pour l'identité nationale c'est un peu plus difficile parce que, bon, bah ils sont tous un peu pareil, en tout cas pour les deux premières idées... Samy, tu veux rajouter quelque chose?
16. E(S) : Non c'est bon.
17. P : Tu crois que c'est bon. D'accord.

L'épisode7 (médiateur ; sujet : qu'est-ce qui fait qu'on est français et pas allemand ?)

1. P : Alors, qu'est-ce qui fait qu'on est français et pas allemand ? Pourtant, je prends l'Allemagne, parce qu'on est juste à coté, on partage le Rhin, on est vraiment à six kilomètres de l'Allemagne, on respire le même air, y a la même chose des deux côtés. Il y a la même choucroute, la même saucisse, les mêmes gâteaux, et pourtant d'un coté dû Rhin on est allemand, et de l'autre côté on est français.
2. Els : On habite en France.
3. P : Donc habiter à un pays.
4. E : On dort ici.
5. P : Ah, parce que vous dormez en France vous êtes français. Pourquoi pas ! Mais au-delà de ça, qu'est-ce qui fait qu'on se sente français et pas allemand ?
6. E : On est né en France.
7. P : Ah, d'accord, euh, quelque chose qui vous parait tellement évident, bah c'est bien de le rappeler. On est une nation, on va aussi sans doute s'identifier par la langue qu'elle parle. La langue, « die Sprache ». (il parle en allemand) la langue

que tu parles, français, allemand, d'accord, « sprachen Sie Deutsch ? » « Ja, nein », etc... Donc la langue effectivement. Vous mettez un allemand et un français l'un à côté de l'autre, il a des baskets Nike, tous les deux un jeans, tous les deux une chemise ou je ne sais pas quoi, un tee-shirt qui peut être acheté dans la même marque, et alors on vous dit : qui est allemand, qui est français ? Alors s'il n'a pas une choucroute dans la main, et vous si vous n'avez pas une coiffe alsacienne, difficile. Et quand vous ouvrez la bouche pour parler, on entend de l'allemand, on entend du Français, on comprend, on dit bah voilà, on arrive à donner la nationalité.

8. E : Des fois ça se voit s'il est allemand ou s'il est français.
9. P : Oui, ça se voit ?
10. E : ça se voit. Ben, ils sont blonds aux yeux bleus.
11. P : Ecoutez, moi je connais aussi, mon cousin par exemple qui est alsacien français, il est blond aux yeux bleus pourtant il n'est pas allemand. Bah, non, mais il disait que les blonds aux yeux bleus sont forcément allemands, mais prenez des suédois, 1m80, 45 de chaussure, blonds aux yeux bleus. Tout à l'heure vous m'aviez dit que vous étiez tous français, que vous aviez tous une carte d'identité française, Eugénie, Dina et Jordan l'un a coté de l'autre, 3 français et pourtant on pourrait dire bah Eugénie si elle parle pas, donc là vous voyez que la langue est importante. La langue est importante, bon, alors comme on est à l'école et que vous vous épanouissez à l'école depuis l'âge de trois ans, on va aussi vous apprendre la matière la plus importante de votre emploi du temps.
12. E : L'alphabet.
13. P : La matière.
14. E : Français.
15. P : Alors, le français, on va vous apprendre les textes français, les grands auteurs français, comment est-ce qu'on appelle ça ?
16. E : La conjugaison.
17. E : La grammaire.
18. P : La conjugaison, on vous apprend l'histoire de la France, donc vous voyez c'est très bien qu'on aille à l'école, on va vous transmettre des valeurs qui sont assez nationales, l'histoire de la France, on vous apprend le français, déjà à la maison. Comment on appelle ça cette « façon de vivre », vous connaissez un autre mot pour « façon de vivre »? Chaque pays a une façon de vivre. Ce qu'on mange, ce qu'on regarde à la télé, ce qu'on fait à l'école…
19. E : La vie quotidienne?
20. P : C'est comme pour les paysans, qu'est-ce qu'ils font ?
21. Els : Ils travaillent.
22. P : D'accord, dans les champs, comment on appelle ça ?
23. Els : Paysans.
24. P : Non mais leur activité ?
25. Els : Ils récoltent.
26. P : Avant ?
27. Els : Ils sèment.
28. P : Oui, et ça s'appelle comment ? Si vous trouvez pas c'est pas grave.
29. Els : Ils cultivent.
30. P : Voilà, donc là?
31. Els : La culture.
32. P : Donc la culture c'est aussi une composante de l'identité nationale. On a une culture et dans cette culture vous avez la langue, l'instruction à l'école, donc les

programmes, ce qu'on mange, voilà ou on va en vacances. La culture dans tout le domaine. Donc vous avez la langue, la culture et puis parce que je suis quand même professeur d'histoire, je vais rajouter l'histoire, pardonnez-moi, je ne suis pas parfait. Donc, l'histoire d'un pays, chaque pays pendant tous vos programmes d'histoire jusqu'à cette année, se sont construits sur les différences entre les pays, ils se sont fait la guerre, vous n'avez pas tous les malheurs du monde, vous avez quand même de la chance de vivre dans un monde en paix et vos grands-parents n'auraient pas pu le dire parce qu'il y'a eu les guerres jusqu'à la seconde guerre mondiale, et à partir de 1945 on a réussi à mettre en place un monde sans guerre...

33. E : Mais il y a la guerre.
34. P : Mais on parle là de la France, mais dans le monde il n'y a jamais eu une seule période sans guerre, nulle part à un moment on a pu dire, à ben cette année il n'y a pas de guerre. Désolé, dans le monde, il n'y a pas de guerre. Ça n'a jamais existé parce que les gens justement ont construit leurs identités sur ces différences avec le voisin. Fin on a étudié les deux guerres mondiales, bah voilà on a étudié les rivalités qui existés, les allemands, les français, les anglais jaloux des allemands, les français qui voulaient récupérer l'Alsace-Lorraine. Tout ça c'est bien ce sentiment d'appartenir à un pays et être différent du voisin. Et bien avec l'Union européenne d'ailleurs, on a dit, bah on va travailler sur une identité, alors, je vous donne le mot et on l'explique après : Supranationale. C'est-à-dire, au-dessus des pays il y a autre chose, il y a des points communs, et ça s'appelle l'Union européenne. C'est dommage j'ai oublié mon passeport, mais sur tous les passeports vous avez communauté européenne, union européenne, vous êtes depuis 1986 et en France depuis 1992, si vous êtes citoyen, si vous avez l'identité nationale française, vous êtes citoyen européen ce qui explique que quand vous allez en Espagne, en Italie, en Pologne, en République Tchèque, en Slovaquie etc…vous n'avez pas besoin de passeport, votre carte d'identité suffit puisque si vous êtes citoyen d'un pays de l'Union Européenne, vous êtes citoyen de l'Europe, c'est beau, non ? Le prochain professeur vous lui direz, ne me parlez pas comme ça : je suis citoyen européen.

Cours F4 : la participation à la vie sociale

- ✧ Niveau de classe : Classe de 3e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, trois textes (trois articles de Loi ; un texte avec des questions à répondre), le tableau, le stylo.

(*L'enseignante distribue un document qui contient trois articles de Loi concernant l'association et elle demande aux élèves de chercher, de souligner la liberté associative au crayon bleu, le but des associations en rouge et une seule condition à respecter pour exister les associations en vert. Les élèves travaillent individuellement selon la consigne.)*

L'épisode1 (inducteur; sujet: l'association en France)

1. P : C'est bon ? Ceux qui ont du mal, qui sont un peu plus lents, vous avez les consignes à la fin des trois lois. Vous pouvez regarder rapidement. Bien, alors, Morgane, est-ce que tu peux me dire ce que tu as souligné en bleu ? La phrase qui montre comment on a le droit de

monter une association en France. Bon alors tu peux la lire.

2. E (Morgane): Constituer librement son association.
3. P : Oui, mais cette loi, elle concerne qui?
4. E(Morgane): Les associations liées au gouvernement.
5. P : Ce n'est pas une association professionnelle. Ce n'est pas comme les Restos du cœur par exemple. Ce n'est pas une association tout court donc ce n'est pas ça. Ce n'est pas cette loi-là qui concerne les associations tout court. Levez juste la main.
6. E(autre1): Moi j'ai trouvé. Les associations pourront se former librement sans autorisation.
7. P : Alors c'est quelle loi qui dit ça ?
8. E(autre1) : La loi sur les associations.
9. P : Et qui date de quand ?
10. E (autre1): De 1901.
11. P : Cette loi est très célèbre en France. Elle est très connue parce qu'elle est utilisée tous les jours quasiment. L'article 2 de la loi de 1901 dit: les associations pourront se former librement sans autorisation. Voilà, ça veut dire que le gouvernement n'a pas à autoriser, on a le droit de le faire, ok ? Donc vous pouvez le faire sans problème. Ça c'est l'article 2. Les associations pourront se former librement. Maintenant qu'est ce qu'on souligne en rouge?
12. E(autre2) : L'article 1, L'association est la convention par laquelle deux ou plusieurs personnes mettent en commun, d'une façon permanente, leurs connaissances ou leur activité dans un but autre que de partager des bénéfices.
13. P : Exactement. (*P s'adresse à la classe*) Quel est le but d'une association en fait. Avec vos mots ce serait quoi ?
14. Els :(*Les élèves répondent tous en même temps, bruit)*Aider les autres et les pauvres
15. P : Non pas du tout. Ce que dit l'article attention. C'est de faire quelque chose ensemble. Donc, c'est pas forcément aider. Ça peut même être faire quelque chose ensemble. Du sport, si on a envie de le faire ensemble, par exemple. D'accord. Exactement. Donc c'est juste se mettre à plusieurs pour faire quelque chose, un projet commun. Ok. Donc ça l'article 1, vous le soulignez en rouge. Maintenant en vert. On a dit les associations ont le droit d'exister librement mais il y a quand même une condition.
16. E(autre3): Là ? (*l'élève indique un des articles*)
17. P : Oui, très bien. Euh, non, pardon. C'est l'article 2
18. E(autre3): Article 2 là le premier.
19. P : Non. Reprenez l'article 1.
20. E(autre3): Ah .... C'est pas partager des bénéfices?
21. P : Exactement. Il faut que le but de l'association ce soit un autre but que de …
22. E(autre3): Partager des bénéfices.
23. P : C'est quoi partager des bénéfices ?
24. E(autre3) : Gagner de l'argent.
25. P: Donc une association, elle est créée et pas pour gagner de l'argent. Elle est créée par des gens pour qu'ils fassent quelque chose ensemble mais elle n'a pas le droit de faire des bénéfices. En gros, simplement, les gens de l'association n'ont pas le droit de se remplir les poches. Je le dis familièrement.

L'épisode2 (adaptateur; sujet: les restos du cœur)

1. P : Alors...le travail sur les restos du cœur que vous aviez à faire pour aujourd'hui, je vous avais donné dans la dernière question (la dernière séance de cours): « Montrez pourquoi les restos du cœur on voit que ce n'est pas à but lucratif ? » Alors qu'est-ce que vous avez trouvé ?
2. E: Ce n'est pas lucratif parce qu'ils utilisent plus de 90 % qu'ils reçoivent aux … aux... (*bruit*), ils gardent seulement 10% pour organiser le fonctionnement.
3. P : 90% de l'argent qu'ils reçoivent est reversée. Ça veut dire qu'ils ne gardent que 10% pour organiser le fonctionnement. Il faut quand même réserver une salle pour ce public-là.

Pour l'organisation, ils utilisent 10% et sinon 90 % des choses est reversée. Il n'y a rien qui va faire des bénéfices. Tout est reversé. Une association en fait doit faire chaque année ce qu'on appelle une assemblée générale où elle doit présenter ses comptes. Elle doit dire, voilà j'ai reçu tant d'argent et j'en ai dépensé tant et à quoi je l'ai dépensé.

4. E (autre1): On regarde ses comptes pour contrôler ?
5. P : Voilà ! Exactement ! Et si elle ne respecte pas, de temps en temps il y a des contrôles, c'est-à-dire que le gouvernement peut contrôler les comptes de l'association. D'accord ? Et si jamais il voit qu'une association a des comptes incorrects... euh bien il y a des sanctions. Ici vous soulignez juste en vert un but autre que de partager des bénéfices. L'association ce n'est pas une entreprise. Une entreprise peut faire des bénéfices mais une association n'est pas une entreprise. C'est des gens qui se mettent ensemble pour faire quelque chose mais pas gagner de l'argent.
6. E (autre2): Mais, Madame, dans le site avant, il avait écrit « ils gagnaient 100 euros et il y avait 62 qui étaient reversés en don alimentaire », c'est-à-dire ils gardent 38...
7. P : Oui, reverser en tout. Mais si vous avez bien lu, on voit très bien que ce n'est pas lucratif parce que les gens qui travaillent aux restos du cœur sont tous bénévoles. On voit que ce n'est pas pour gagner un salaire. Ils donnent de leur temps.
8. E(autre2) : Mais, sur le site ils disent qu'il y a 3 ou 4 euros de fond, qu'il donne 3 ou 4 euros de fond.
9. P : Sur les 100euros versés, il y en a seulement trois qui servent pour l'organisation, etc.

L'épisode3 (adaptateur; sujet: la définition du mot association)

1. P : Bien, on essaye de trouver ensemble une définition du mot association. Qu'est-ce qu'une association ? C'est pas une entreprise parce que ce n'est pas pour gagner des sous.
2. E: Un groupe de personne qui...euh...
3. P : (*s'adresse à l'élève*) Très bien...
4. E : qui se rassemblent...
5. P : Oui...
6. E : Pour aider les autres.
7. P : Pas forcément pour aider mais pour mener un projet.....
8. E : Autre que pour rapporter.
9. P : Exactement ! Autre que gagner de l'argent. C'est parfait. Vous notez : association : en vert, groupe de personnes qui se rassemblent (*Écrit*), groupe de personnes, normalement la loi dit qu'il faut être au minimum deux et à partir de deux vous pouvez faire une association,
10. Els : Ah bon?(*beaucoup de bruits*)
11. P : S'il vous plaît ! Qui se rassemblent pour mener un projet commun (non lucratif). Quand vous déclarez une association, euh bien vous devez déclarer deux personnes, un trésorier et un président. Mais il y a une association qui vous concerne tous au collège…
12. E(autre1): Ce n'est pas la vie sociale éducative?
13. P: Exactement, alors je termine avec la définition : groupe de personnes qui se rassemblent pour mener un projet commun (à but non lucratif),*(les élèves écrivent),* ça veut dire... avec vos mots que ça ne doit pas rapporter de l'argent à quelqu'un.
14. E(autre2): Qui n'en profite pas.
15. P: Voilà, d'accord?

L'épisode 4 (adaptateur; sujet: l'exemple d'association)

1. P : Alors ensuite vous cherchez « exemple d'association ».(*écrit*)
2. E: Madame, il y en a plein!
3. P: Alors là c'est pour vous montrer qu'elles ne sont pas toutes pour aider! Il y en aussi qui

sont on va dire « égoïstes », nous par exemple l'amicale des professeurs, on aide personne, ok?

4. E: Vous êtes égoïstes!
5. P: On est des égoïstes. Alors est ce qu'on... on va mettre les associations qui ont un rôle pour la citoyenneté, qui sont tournées vers les autres. Donc vous mettez déjà : resto du cœur.
6. E: Emmaüs
7. P: Très bien! L'association Emmaüs.
8. E(autre1): Croix rouge
9. E(autre2): EDF (Électricité de France)
10. Els: N'importe quoi! *(rires)*
11. E(autre3): Secours catholique
12. E(autre4): Unicef

(Les élèves réfléchissent et répondent à voix haute, l'enseignante écrit au tableau.)

13. P: Bien on ferme la parenthèse s'il vous plait sinon on va y passer 3 heures sur les mots, vous mettez au moins quelques exemples, si jamais on vous demande de faire un paragraphe la dessus, il faut savoir citer quelques exemples. Donc resto du cœur, ok, vous avez fait le travail, donc vous la connaissez bien maintenant. Mais vous en avez d'autres comme Emmaüs qui aident les personnes en difficulté, vous avez le Secours catholique qui aide aussi les pauvres, vous avez la Croix Rouge quoique c'est un peu une ONG, on verra la différence plus tard…
14. E(autre5) : Et l'association Viki?
15. P : Viki, alors celle là je ne la connais pas, tu peux expliquer ?
16. E(autre5) : C'est dans le domaine de la vie associative.
17. P : Oui, mais c'est dans quel but ? Quel est le projet commun mené par les … ?
18. E(autre5) : Je ne sais plus.
19. P : Alors il y en a une…
20. Els : La banque alimentaire.
21. P : Très bien ! Est-ce que vous pouvez tous mettre celle là parce qu'on en a parlé la dernière fois, c'est l'association Ela qui aide les enfants malades donc c'est un autre exemple. Vous pouvez mettre j'en suis sure vous la connaissez …
22. Els : Grégory Lemarchal.
23. P : L'association Gregory Lemarchal.
24. P : Donnez des exemples de votre vécu, ok ?
25. E(autre6) : Il n'y avait pas une autre avec José Bové ?
26. P : C'est possible. Alors, très simplement les associations en France, vous pouvez mettre le chiffre si vous voulez mais ce n'est pas la peine, il y en a huit cent mille ! Donc vous comprenez bien que je ne peux pas vous donner le nom des huit cent mille, la plupart je ne les connais pas. huit cent mille associations, on est l'un des pays au monde où il y a le plus d'associations. Il y a 20 millions de français qui sont adhérents à une ou plusieurs associations. Donc c'est énorme, d'accord ? Donc après vous comprenez bien qu'il y en a plein plein plein, il y en a même qui sont toutes petites avec 2 personnes.
27. E(autre7) : Madame, les sectes elles aussi se retrouvent dans l'association ?
28. P : Ce sont des associations que l'on appelle « culturelles », le culte.
29. E(autre7) : Mais les sectes c'est pas interdit par la loi ?
30. P : Si c'est prouvé ça peut l'être. Bien alors je donne un autre exemple d'association cette fois ci qui n'est pas tourné vers l'aide, c'est par exemple au collège l'UNSS (Union Nationale du Sport Scolaire).
31. E(autre5) : Madame, on met en rouge à chaque fois ?
32. P : Je t'explique s'il te plait ! Donc l'UNSS est aussi une association c'est-à-dire elle respecte exactement les règles qu'on a dit : un certain de nombre de personnes, une assemblé générale chaque année avec les comptes, alors UNSS il râle parce que 7 euros mais personne ne se met les 7 euros que vous payez dans les poches. Ces 7 euros ils servent

à quoi ? Vous savez bien que l'UNSS ça organise des compétitions parfois même dans toute la France, donc il faut payer en effet les transports etc… Tout ça c'est juste pour payer les frais de fonctionnement de l'association, d'accord ? Et le but, ce n'est pas d'aider ici c'est de quoi ?

33. Els : Amuser les gens.
34. P : C'est de faire du sport ensemble, d'accord, c'est tout simplement cela.
35. E(autre8) : Madame, en fait pendant 2 heures quand on devait faire le kilomètre/heure, à chaque fois qu'on courait un km on donnait 20 centimes aux handicapés.
36. E(autre9) : Comment c'est possible que 1 km égale 20 centimes ?
37. P : Ça c'est une convention que les gens ont dit : on court pour rapporter de l'argent. En vrai cela rapporte l'argent il a bien été donné par quelqu'un.
38. E(autre10) : J'ai une question, la SPA (société protectrice des animaux) c'est considéré comme quoi ?
39. P : Je crois que c'est aussi une association.
40. E (autre11): Société protectrice des animaux est une association?
41. P : Ce n'est pas parce qu'il n'y a pas le mot association que ce n'est pas une association, je pense que c'est aussi une association. Vous mettez petit 2…
42. E (autre4): Madame on le marque alors l'UNSS ?
43. P : Pour être... honnête je n'en sais rien du tout.

(*L'enseignant demande aux élèves de reprendre les deux premiers articles de Loi et de souligner en bleu la phrase qui montre qu'en France la liberté syndicale existe et de souligner en rouge la phrase qui montre le but des syndicats, à quoi ça sert*.)

L'épisode 5 (inducteur; sujet: la syndicale)

1. P : Julie qu'est-ce que tu as souligné en bleu ?
2. E(Julie) : Bah, le premier truc.
3. P : Tu peux la lire ?
4. E(Julie) : Les syndicats ou associations professionnelles pourront se constituer librement sans l'autorisation du Gouvernement.
5. P : Exactement, et ça c'est depuis quand en France ?
6. E: 1884
7. P : Donc quel siècle ?
8. E: 19 e.
9. P : Très bien, fin 19ème on a cette liberté en France, ok ? Donc vous la soulignez en bleu liberté syndicale, tout l'article 2 de la loi de 1884. Qu'est ce qu'on souligne maintenant en rouge, Léana?
10. E(Léana) *: Silence.*
11. P : Tu n'as pas trouvé le but. A quoi ça sert un syndicat ? (*s'adresse à l'autre élève*) à toi?
12. E(autre1) : Tout homme peut défendre ses droits et ses intérêts par l'action syndicale, et la suite.
13. P : Et la suite aussi. Donc vous pouvez souligner tout le préambule de la constitution de 1858 puisqu'un syndicat c'est pour défendre des droits, des intérêts, donc vous soulignez en rouge, défendre des droits et intérêts. Et à la fin on voit bien qu'il y a écrit : tout travailleur participe à la détermination collective des conditions de travail ainsi qu'à la gestion des entreprises. Ça veut dire qu'un syndicat en gros ?
14. E(autre1) : Il peut décider
15. P : Voilà, il va participer à la façon dont l'entreprise est gérée, il a son mot à dire dans la façon dont une entreprise est gérée. Donc tout ça en rouge, ok ?

L'épisode 6 (médiateur; sujet: la définition de syndicat)

1. P : Bien, encore 5 min d'attention et après vous aurez un travail personnel à faire. Qui sait, qui peut me donner, maintenant qu'on a vu les lois qui concernent les syndicats, une définition de qu'est ce que c'est qu'un syndicat ? Je sais que c'est un mot avec lequel vous avez beaucoup de mal, vous ne retenez jamais ce que ça veut dire un syndicat. C'est un peu loin de votre monde peut être, alors qui ? c'est qui m'aide ?
2. E(Julie) : Je sais ce que ça veut dire mais c'est pas facile à dire…
3. P : Alors oui, c'est pas facile. Vous avez vu à quoi ça sert un syndicat ? Quel est le but, on vient de les souligner en rouge.
4. E : Aider les travailleurs.
5. P : C'est aider les travailleurs exactement, donc finalement c'est quoi un syndicat ?
6. E : C'est des aides d'emploi.
7. P : C'est aussi un groupe de personnes.
8. E(autre1) : Comme les associations.
9. P : Mais le but ici ce n'est pas un projet commun, c'est de défendre les intérêts des …
10. Els : Travailleurs.
11. P : Vous notez : syndicat égale association de travailleurs qui défend leurs intérêts.
12. E(autre2) : Madame c'est qui défend ou qui défendent ?
13. P : C'est l'association au singulier donc qui défend. Association de travailleurs qui défend leurs intérêts. Par contre leurs intérêts vous mettez au pluriel parce qu'ils ont plusieurs intérêts. Et ça des syndicats il y en a dans toutes les branches de métiers. Il y a des syndicats de profs, des syndicats de patrons, des syndicats d'infirmières, tous les métiers sont représentés comme ça par des gens qui défendent leurs intérêts
14. E(autre3) : Et aussi pour les logements…
15. P : Et il y a des syndicats de propriétaires d'appartements, tout à fait.

(L'enseignante distribue un texte et demande aux élèves de le lire et de répondre aux questions suivantes. Les élèves effectuent le travail individuellement.)

L'épisode 7 (inducteur; sujet: la question 1)

1. P : Bien on corrige et on corrige efficacement, donc je ne veux rien entendre pendant la correction, à toi.
2. E : A quand remonte les faits racontés dans cet article ? Les faits racontés pendant cet article remonte au 22 novembre 1995.
3. P : Oui alors on va enlever 22, parce qu'en fait l'article a été écrit le 22 mais il raconte des faits qui se sont passés quelques jours avant, il parlait à un moment d'hier ou de la grève de mardi, donc enlevez le 22, il y avait un petit piège, et vous mettez juste novembre 1995.

L'épisode 8 (inducteur; sujet: la question 2)

1. P : Petit 2, Léa.
2. E : relevez dans le texte le nombre de syndicats qui ont appelé à faire la grève : 2.
3. P : Tu peux juste donner les lettres des sigles ?
4. E : CGT, CMDT, indépendance CSL et FO.
5. P : Ces 4 sigles ce sont des noms de syndicats ce n'est pas la peine de les retenir mais sachez les reconnaître, si vous avez une banderole avec écrite CGT sachez dire c'est un syndicat de travailleurs. Pour ceux qui veulent CGT ça veut dire Confédération Générale du travail. FO ça veut dire Force Ouvrière, d'accord ? Ce sont des syndicats qui ont des abréviations, ce sont des associations de travailleurs.

L'épisode 9 (inducteur; sujet: la question 3)

1. P : Question numéro 3, Léana.
2. E(Léana) : Je n'ai pas fait le 3, je ne sais pas qui fait grève.
3. P : Tu ne sais pas qui fait grève là ? Ces syndicats ils ont quels types de métier ?
4. E(Léana) : Les agents de...service technique.
5. P : Alors deux genres de métier.
6. E (Léana): Les conducteurs de tram et de bus.
7. P : Ça c'est le premier corps de métier, les conducteurs de tram et de bus. Donc premier métier représenté par ces syndicats les conducteurs de tram, de bus. Mais il y a un deuxième métier que vous avez dis tout à l'heure d'ailleurs. Élodie ?
8. E(Élodie) : Les agents de services techniques.
9. P : Exactement, c'était à la ligne 4 les agents de service technique sont aussi représentés par les syndicats. Qu'est-ce que c'est qu'un agent de service technique ?
10. E : C'est ceux qui réparent... euh nettoient les …
11. P : Exactement, ceux qui nettoient, tous les soirs les bus quand ils rentrent au dépôt, ils sont nettoyés réparés etc, d'accord ? Donc ceux là aussi ont fait grève, on verra pourquoi ceux-ci sont concernés par les revendications.

L'épisode10 (inducteur; sujet: la question 4)

1. P : On continue, petit 4, vas-y Marion.
2. E(Marion) : Pourquoi ces syndicats appellent t-ils à faire grève ? Ils appellent à faire la grève parce qu'ils veulent protester contre l'insécurité dans les bus.
3. P : Exactement, pour protester contre l'insécurité dans les bus, dans les trams. Alors du coup vous comprenez pourquoi c'est à la fois les conducteurs et les agents techniques qui ont fait grève, pourquoi cela concerne aussi les agents techniques ? Inès.
4. E(Inès) : Parce que nous on jette des papiers…
5. P : Attention Inès on parle d'insécurité, c'est à dire que les bus, les trams étaient l'objet, les conducteurs étaient l'objet d'agressions et ces bus et trams étaient caillassés, en effet, et donc ils ont fait grève à la fois les conducteurs qui se sentent menacés pour leur vie, leur personne physique et le soir les agents techniques qui doivent réparer tout ça, ok ? Donc vous mettez: ils protestent contre l'insécurité ou ils veulent lutter contre l'insécurité.

L'épisode 11 (adaptateur; sujet: la question 5)

1. P : Bon, petit 5, Julie. Tu peux lire la question pour la rappeler à tout le monde ?
2. E : Relève dans le texte les 3 moyens utilisés par les syndicats pour faire entendre leurs revendications : j'ai juste mis un cortège.
3. P : Premièrement en effet, un cortège c'est-à-dire un défilé ou une manifestation, d'accord ? Donc en effet souvent les syndicats, première chose, ils organisent des défilés, des manifestations, vous en voyez souvent à la télé avec des banderoles etc…donc premièrement manifestations mais ce n'est pas tout. Réfléchissez !
4. E : Euh...en faisant grève.
5. P : Très bien, deuxième façon de se faire entendre c'est de faire grève. Manifestation, grève. Troisième chose qu'ils ont fait, ils n'ont pas que fait une grève.
6. E : Aller devant la préfecture.
7. P : Pour faire quoi?
8. E : Revendiquer.
9. P : Est-ce qu'ils ont été jusque devant la préfecture que pour cela ?
10. E : Ils ont négocié.
11. p : Voilà ! Donc un syndicat finalement ça sert à négocier. Avec qui ?
12. E: Le chef.
13. P : Ici ils ont négocié avec...

14. E : Le patron.
15. P : Voilà le patron de la CTS (communauté de transport strasbourgeois) à l'époque c'était Roland Ries qui aujourd'hui est le maire de Strasbourg mais à l'époque c'était le président de la CTS et Catherine Trautman qui était à l'époque la maire. Donc un syndicat ici c'était à l'échelle communale d'accord, mais aussi un syndicat ça négocie avec le patron, mais aussi avec l'état ou le maire ou le chef, d'accord ? Parce que vous imaginez bien que des milliers de travailleurs ne peuvent pas comme ça dire « Oh je vais à Paris je prends rendez-vous avec M. Sarkozy », donc pour se faire représenter il faut bien qu'il y ait un syndicat qui envoie des délégués qui les représentent... Donc vous mettez ici manifestations, grèves, négociations avec le patron et le gouvernement.
16. E(autre1) : Madame souvent quand on fait les grèves, les patrons ils ne comprennent pas.
17. P : Alors...
18. E(autre2): C'est pour quoi il faut la négociation.
19. P : Ben oui, parfois ils négocient et accordent certaines choses, tu verra ici ce qu'ils ont accordé, parfois ils n'accordent qu'une moitié des choses parfois rien du tout, ça dépend c'est très variable.

L'épisode12 (inducteur; sujet: la question 6)

1. P : Petit 6 Inès.
2. E (Inès): Finalement qu'ont-ils obtenu ? Ils ont mis en place des cabines anti-agressions pour les bus qui vont dans des cités difficiles, et c'est tout, et maintenant il y a aussi la city veille.
3. P : D'accord mais tu dis maintenant Inès. Donc vous mettez : ils ont obtenu des cabines anti-agressions pour les conducteurs.

L'épisode 13 (inducteur; sujet: la question 7)

1. P : Petit 7, Logan.
2. E : Qu'est-ce qu'ils demandaient ? Des cabines anti-agressions.
3. P : Oui.....mais non, ils le demandaient et ils l'ont obtenu mais ils demandaient aussi deux autres choses qu'ils n'ont pas obtenues.
4. E : Une police dans le tram.
5. P : Une police spéciale des transports.
6. E : Agents de sécurité.
7. P : Et des … c'était écrit tout en haut...
8. E : Des agents accompagnement.
9. P : Très bien. Des agents de médiation et d'accompagnement. En 1995, ils ne l'ont pas encore obtenu par contre vous savez bien maintenant qu'il y en a qui s'appelle ?
10. Els : City veille.(*bruits*)
11. P : Donc vous voyez qu'il a encore évalué et que maintenant ils l'ont obtenu. Donc vous mettez, j'attends le silence, s'il vous plait, merci. Donc vous mettez : ils n'ont pas obtenu les agents de médiation et la police spécialisée dans les transports.

L'épisode 14 (inducteur; sujet: la question 8)

1. P : Voilà, dernière question la 8, Marie-Jeanne.
2. E : A travers cet exemple pourquoi peut-on dire que les syndicats sont des acteurs importants dans une démocratie ? Parce que les syndicats permettent des changements.
3. P : Voilà ! Des vrais changements. Ici c'est un vrai changement. Donc vous pouvez mettre en effet, ils permettent d'obtenir des vrais changements, alors comme ils l'ont pas dit

parfois ils n'obtiennent pas, mais quand ils obtiennent ce sont des actions décisives. Donc ils permettent d'obtenir de vrais changements. Vous collez ça et vous sortez vos carnets et vos cahiers de texte.

Cours F5 : les risques mineurs et les risques majeurs.

- ✧ Niveau de classe : Classe de4e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle de classe, le texte, des photos, des morceaux d'un film, le tableau, le stylo, la rétro-projecteur, le téléviseur, la cassette.

L'épisode1 (inducteur; sujet: la sécurité et la risque)

1. P :Vous avez vu la dernière fois ce qu'il fallait faire en cas d'accident. Là vous avez un TP sur la sécurité. Donc on en est à la sécurité de tous les jours. Donc grand II, la sécurité quotidienne(*P écrit*). Alors, la sécurité quotidienne, vous avez déjà vu au collège, donc, qu'est-ce que ça veut dire être en sécurité ? (*Beaucoup d'élève parle en même temps, bruits*) Non, je vous ai demandé, qu'est-ce que ça veut dire être en sécurité au collège, vous l'avez travaillé à la maison. Qu'est-ce que ça veut dire être en sécurité au collège? (*Bruits*) Non, tu ne parle pas en même temps, tu lèves la main, tu parles après quand je te donne la parole. (*P s'adresse à un élève qui lèves la main*) Oui !
2. E : C'est...euh... être protégé, ne pas être violenté.
3. P : C'est-à-dire que l'intégrité est protégée, et tu ne risque rien. Etre en sécurité c'est ne rien risquer. Alors justement par rapport aux risques tu vas distribuer ça. Etre en sécurité, c'est donc, ne pas risquer sa vie, ne pas être en danger tous les jours. Y a la sécurité routière: ne pas risquer sa vie en se déplaçant. Et y a la sécurité au collège: qu'est-ce que ça veut dire être en sécurité au collège ? Donc voilà au collège, être en sécurité ça veut dire quoi ?
4. E(autre1) : Ne pas se faire agresser.
5. P : Voilà, au collège, ne pas se faire agresser, c'est-à-dire conséquences, qu'il faut quoi? Euh, Quentin ?
6. E(Quentin) : De la discipline.
7. P : Il faut de la discipline, il faut un règlement. Et ça suppose que tout le monde respecte le règlement, mais ce règlement pour que vous soyez en sécurité y a le respect immédiat et aussi s'il vous arrive quelque chose. Parce qu'on ne peut pas toujours…Par exemple…(*P montre des transparents- photos par rétro-projecteur, les élèves regardent*.) Alors, donc, au collège ne pas se faire agresser. Mais y a encore autre chose, être en sécurité par exemple vous n'y pensez même pas. Vous ne voyez qu'aux risques des autres, le risque des gens, mais vous n'y pensez pas, parce que vous êtes en sécurité.
8. Els : Non !
9. P : Si. Il y a un autre risque. Il peut y avoir un tremblement de terre et là on n'est pas en sécurité ! C'est là que l'on parle d'un risque qui va concerner qui?
10. Els : Nous.
11. P : Vous, mais au niveau de l'individu, c'est ce qu'on appelle un risque mineur. Alors que le tremblement de terre c'est un risque majeur parce qu'il touche tout le monde, c'est-à-dire au sens le nombre de gens. Un risque majeur ça a une autre échelle qu'un risque mineur. Le risque que vous vous fassiez agresser finalement, faut qu'il y en ait un qui se passe au collège, c'est un risque mineur :1 - ça ne peut pas vous arriver parce que

vous êtes en sécurité. 2- si ça arrive, ça ne concernera pas normalement, j'espère, un nombre important d'élèves. Donc, on voit justement que c'est un risque mineur individuel. D'accord ? Donc, il y a d'autres risques qui peuvent devenir des risques majeurs s'ils touchent beaucoup de monde. Donc c'est ce qu'on va voir dans ce chapitre. Donc des risques majeurs aux risques mineurs. Donc, le II.1) des risques mineurs quotidiens, aux risques majeurs. (*P écrit*)

L'épisode2 (inducteur; sujet : les risques d'autrefois)

1. P : (*distribue un texte aux élèves*) Alors on va lire ce texte et on va voir justement s'il s'agit de risques mineurs ou de risques majeurs. Donc on parle de ce texte, d'accord? Alors on va prendre l'exercice, alors en général on va voir que les risques mineurs ça concernent surtout à l'individu, quelques individus. Le risque majeur on va voir qu'il prend d'autres proportions. Alors on lit le document 1. Donc je vous demande comme d'habitude quand on relève dans un texte, quand on essaie de comprendre ce que veulent dire « risques mineurs et risques majeurs ». On va essayer de prendre une couleur ou deux : Une couleur rouge pour le risque mineur, une autre pour le risque majeur pour voir si la notion de risque se place toujours là dessus. Donc soulignez en vert les risques mineurs et en rouge les risques majeurs. Donc un premier critère c'est si ça concerne beaucoup ou peu de monde. Et vous allez vous rendre compte que le mot « risque » il est employé dans beaucoup de domaines. C'est déjà ça, il faut bien entendu. Qui veut lire le texte, Joanne ? (*L'élève lit*) Jusque là. Alors autrefois est-ce qu'il avait plus de risques mineurs ou majeurs ?
2. Els : Majeurs.
3. P : Lesquels ? Alors parmi les risques vous avez là comme risque, est-ce qu'il y a des risques mineurs ou des risques majeurs ? Euh, Lucas.
4. E(Lucas) : Les épidémies, la maladie grave.
5. P : Comme la peste c'est un risque majeur donc vous le soulignez en rouge. Vous pouvez prendre la couleur que vous voulez. La guerre autrefois?
6. Els : Mineur.
7. P : C'est un risque majeur, ça touche beaucoup de monde. Et la famine au moyen âge?
8. Els : Les deux.
9. P : C'était aussi un risque majeur.
10. E: Ah? Pourquoi ?
11. P : Puisque c'est que lorsque la famine et que la dernière épidémie de peste au XVIIIe siècle et les dernières famines ont cessé que la population augmente, vous voyez bien que ça touche beaucoup de monde. D'accord ? Si ça influence, on l'a fait en histoire vous voyez bien qu'au Moyen Age la population augmente peu. Parce qu'elle n'est pas bien nourrie, les maladies sont très fréquentes, les gens meurent en masses. S'ils meurent pas de la peste parce qu'ils l'ont pas eu, vous savez que l'épidémie de peste noire elle a touché beaucoup de monde, vous savez la famine à cause des mauvaises récoltes, qui risque de faire beaucoup de victimes, et si c'est pas la famine, parce qu'il y a des tensions entre les gens, entre les seigneurs 领主， 庄园主, parce qu'ils n'ont pas assez de ressources, parce qu'il perd de la population. Celui qui a tout perdu il va aller piller 掠夺， 抢劫 à coté résultat : terrible guerre et mort. Ce sont donc des risques majeurs au Moyen Age. Aujourd'hui, la peste, la guerre, la famine en France aujourd'hui... ça n'existe plus, aujourd'hui vous êtes de ce point de vue là, en totale sécurité. Donc selon les époques les risques peuvent être très fluctuants, très variables.

Mais c’est toujours d’actualité. Il y a par exemple certaines maladies graves à une époque pour lesquelles on a inventé des vaccins et maintenant on ne vaccine même plus parce que la maladie a été éradiquée 根除. C'est-à-dire par exemple on a recensé de nouveau des cas de choléra en Inde. Vous n’êtes plus protégé, vous n’avez plus besoin d’être protégé contre le choléra mais en Inde c’est toujours... Ça devient un risque mineur parce que si vous vous rendez en Inde vous risquez d’attraper le choléra si vous être malade et affaibli, pas si vous êtes encore comme maintenant en bonne santé, mais vous courez un risque mineur parce que vous êtes, bon, ben, tant pis si ça tombe sur vous, mais vous êtes seul. Donc le risque mineur concerne peu de monde et le risque majeur concernent beaucoup de monde. Alors c’est pour ça qu’on parle de « risque ». Maintenant les risques c’est autre chose. Parce que comme on risque plus grand-chose pour la guerre en France, pour la grande épidémie, pour grippe là on a fait le tour, vous avez bien vu que la grippe A on a présenté ça comme un risque mineur ou majeur ?

12. Els : Majeur.
13. P : Majeur, résultat ? Est-ce que c’était un risque majeur ?
14. Els : Non.
15. P : Non ? On a dépensez beaucoup d’argent, mais finalement c’était pas...vous voyez qu’on est plus du tout au Moyen-âge, la notion de risque a évolué.

<u>L’épisode3</u> (inducteur ; sujet : les risques aujourd’hui)

1. P : Alors on lit la suite Joanne ? (*L’élève lit*) Si vous pouvez en sourire c’est bien parce que c’est ce sont des risques mineurs, vous ne faites pas parti de cette population, alors vous pouvez en sourire…Bon, donc, alors, ici quels sont les risques mineurs et les risques majeures dans cette liste ? Aujourd’hui quels sont les risques que nous connaissons en France à priori ? (*Main lavée*) Oui ? Hugo.
2. E(Hugo): Les risques de pollution.
3. P : Oui, ce sont des risques majeurs?
4. E(Hugo): Mineur.
5. P : Mineur ? C'est-à-dire qu’en fait là dedans vous avez des risques, mais répondez à ma question : est-ce qu’il y a des risques mineurs ou des risques majeurs ?
6. E (Hugo): (*hésitation*)...Mineurs.
7. P : Mineurs.
8. E (Hugo): Mais pourquoi?
9. P : Ben, dans toute cette liste est-ce qu’il y a des risques mineurs ou des risques majeurs ?
10. E(Hugo): *Silence.*
11. P : On utilise le mot « risque » dans ce texte. Qu’est-ce qui vous dérange dans ma question ? Hugo ? Qu’est-ce qui vous dérange dans ma question ?
12. E(Hugo) : Mais rien.
13. P : Alors, pourquoi vous ne répondez pas ? Quand on parle d’un risque social c’est un risque quoi ?
14. E(Hugo) : Mineur...euh...non majeur.
15. Els (des élèves répondent): Majeur.
16. Els (des autres): Mineur.
17. P : Le simple fait que tu réagisses comme ça, prouve le fait que tu devines au lieu de réfléchir.
18. E (Hugo): Ben oui.

19. P : Ben oui, parce que comme je n'ai pas donné suite aux risques mineurs tu te dis « ben, c'est forcément une des réponses. » Je te demande de réfléchir.
20. E (Hugo): Ben j'ai réfléchi.
21. P : Non, ce n'est pas Google là, je te demande de réfléchir. (*bruit*) C'est pas des liens que je veux. Donc les risques sociaux est-ce que ce sont des risques majeurs de la société ou ce sont des risques mineurs ?
22. Els: (*hésitation*)...Mineurs.
23. P : Précisez votre réponse. Précisez votre réponse. Je veux que vous justifiiez, bon Dieu !

L'épisode4 (inducteur ; sujet : le risque vieillesse, survie)

1. P : Alors, on prend le risque vieillesse, survie.
2. E : Ah, y a les retraites. Oui, ça c'est mineur.
3. P : Tout simplement parce que ce sont des risques liés aux.. ?
4. Els : Vieux !
5. P : …Individus. Après si on examine chaque catégorie de la population évidemment pour la population âgée le risque santé est plus important pour cette population, mais ce ne sont pas des risques majeurs. D'accord ?
6. Els : Oui.
7. P : ça reste mineur. Tous ces risques là sont des risques mineurs. D'accord ?

L'épisode5 (inducteur ; sujet : exemples de risques mineurs au quotidien)

1. P : Si vous avez d'autres exemples de risques mineurs au quotidien, qu'est-ce qu'il peut y avoir comme risques mineurs?
2. E : Suicide.
3. P : Non.
4. E(autre1) : Un accident.
5. P : Un accident, un accident de voiture. Euh par exemple dans votre domicile? D'autres types de risques mineurs? Un incendie, l'électricité qui fait un départ d'incendie, ce sont des risques mineurs liés à l'imprudence, et quand l'incendie démarrait au centre-ville de Strasbourg y a tout qui flambait en chaîne.
6. E(autre2): Madame.
7. P : Oui?
8. E(autre2) : C'est aussi avec le vent.
9. P : Alors non non le vent n'a rien à voir, c'est le matériau qui est combustible et surtout le fait que les maisons se touchent et qu'il n'y a pas de source d'eau assez importante pour éteindre l'incendie rapidement.
10. E(autre2) : Si.
11. P : Non. Parce qu'aujourd'hui tu vas avoir des lances d'incendie dans les véhicules de pompiers qui vont avoir des débits d'eau 100 fois plus importante que le fait de prendre un seau et de faire une chaîne humaine et de l'organiser jusqu'à la maison qui flambe. D'accord ? Donc, au Moyen Age les incendies dans les villes deviennent un risque majeur. Par exemple, Londres est une ville qui a flambé comme ça. Mais l'incendie en soit est un risque mineur, c'est un risque quotidien. Alors je vous le dicte « Donc les risques mineurs sont peu important ce qui ne signifie pas '*pas dangereux*'. Donc, exemple, un incendie dans un immeuble. Chut... donc les risques mineurs sont peu

important, ce qui ne signifie pas '*pas dangereux*', exemple, un incendie dans un bâtiment. Le risque mineur touche peu de monde. Ce qui est valable pour votre appartement, pour votre immeuble. » D'accord ? Un incendie dans un bâtiment c'est un risque mineur.

L'épisode6 (inducteur ; sujet: exemple2-l'incendie au collège)

1. P : Bon, maintenant transposons ça au collège, deuxième exemple, au collège, un incendie est-ce que c'est toujours un risque mineur?
2. Des Els : Majeur.
3. P : C'est un risque majeur.
4. D'autres Els : C'est mineur.
5. P : Ah, non, parce que dans un immeuble, il y a par exemple une vingtaine d'appartements, ça va concerner moins d'une centaine de personnes. Tandis que dans un collège on est 700. Alors il y a eu un moment par exemple dans les années 70 où on a construit des collèges dans une structure particulière, c'est ce qu'on appelait les collèges « Pailleron » euh, et c'était une structure très inflammable mais on l'ignorait à l'époque. Et ce genre de collèges a été entièrement reconstruit parce que le risque est devenu majeur. D'accord ? Donc dans toutes les salles de classe vous avez des consignes de sécurité qui vous informent comment ça doit se faire en cas d'alarme incendie. Je ne vous parle pas de l'alarme qu'un rigolo à déclencher en tapant sur le buzzeur, je vous parle de la véritable alarme incendie mais que ce soit le rigolo qui tape ou l'incendie qui se déclenche, vous avez les mêmes consignes à suivre parce que c'est un risque majeur au collège. Donc, vous avez : « exemple, au collège l'incendie est un risque majeur ».

L'épisode7 (inducteur ; sujet : les consignes de sécurité)

1. P : Alors on rappelle juste les consignes de sécurité. Donc, qu'est-ce que vous devez faire ? Qu'est-ce que je dois faire ? (*Main lavée*) Oui?
2. E : Il faut fermer les fenêtres
3. P : Alors que doit faire le prof, que doivent faire les élèves ? Quand y a l'alarme qui se déclenche que doit-on faire ? Alors vous, vous devez chronologiquement sous les consignes du professeur, vous ne devez pas prendre vos affaires, remballer vos affaires. Vous devez vous ranger devant la porte. Moi je ferme les fenêtres, les portes, j'enlève tout ce qui est électrique ensuite, je prends le cahier d'appel. L'enseignant prend le cahier d'appel. Et je passe devant vous et je vous emmène.
4. E(Jocar) : Et si vous n'avez pas le cahier d'appel ?
5. P : Et les délégués ferment le rang. Alors si vous n'avez pas le cahier de texte...
6. E(Jocar) : Non mais je veux dire, si vous n'avez pas le cahier d'appel ?
7. P : Si je ne l'ai pas, je sais combien d'élèves j'ai et je vois pas l'intérêt de la question parce que la question se pose pas. Dans le sens ou, un enseignant qui vous a en cours normalement a déjà fait l'appel à moins que ça se passe entre deux cours, c'est la situation la plus délicate. Si c'est déclenché pendant l'inter-class, tous les élèves seraient en circulation, les enseignants ne sauraient pas du toute quelle classe. Ils seraient obligés de descendre dans le même timing que les élèves, ils devraient faire descendre tous les élèves en masses il risque d'y avoir beaucoup plus de risques d'embouteillages et d'accidents, c'est la plus mauvaise situation, c'est l'interclasse puisque aucun enseignant ne va attendre dans sa classe que les élèves arrivent s'il y a risque d'incendie.

Les élèves vont tout de suite être dirigés vers les lieux de sécurité dans la cours de récréation plus loin. D'accord, donc dans le cadre classique, on est en cours, l'alarme se déclenche, je ferme les fenêtres pour éviter les appels d'air au feu, je passe devant vous, pourquoi ?

8. E(autre1) : Pour montrer le chemin.
9. P : Tout simplement parce que vous devez me suivre moi par rapport à l'emplacement de la zone de sécurité et c'est moi qui dois vérifier que le chemin qu'on empreinte est praticable. C'est-à-dire que si je me rends compte que le chemin n'est pas praticable, si par exemple l'incendie devait être juste devant la porte il faudrait colmater et on devrait attendre les secours ici. Donc, alors est-ce qu'on peut passer par l'autre ça c'est suivant les situations, vous avez compris que bon c'est juste un petit rappel, ce sont des risques majeurs qui concernent tout le monde en même temps.

L'épisode8 (médiateur; sujet : exemples des risques majeurs)

1. P :Alors, est-ce que vous avez à l'idée d'autres risques qui pourraient concerner beaucoup de monde ?
2. E(Locas) : Les explosions des avions.
3. P :Alors là on parle de deux choses différentes. L'incendie effectivement c'est pas quelque chose de naturel, toi tu m'as parlé des catastrophes, mais il y a deux types de risques parmi les risques majeurs, il y a les catastrophes naturelles par exemple une tornade, une tempête et il y a des risques plutôt technologiques par exemple l'incendie qui se déclencherait dans le collège, c'est un risque technologique du fait qu'il y a de l'électricité dans le collège. Ou alors les risques nucléaires, ce sont des risques technologiques. Donc d'un côté dans les risques majeurs : les risques naturels et de l'autre les risques technologiques. Les avions effectivement mais ça attention si toi tu prends l'avion tu prends un risque mineur.
4. E(Locas) : Mais non s'il s'écrase ?
5. P : Par contre effectivement si on envisage, mais ça c'est un acte terroriste, le fait de prendre un avion en otage et de l'envoyer comme...
6. E(Locas) : Les avions de chasse madame ?
7. P : On n'est pas dans un film. Donc, s'il te plait là on ne mélange pas tout, au départ prendre l'avion c'est un risque mineur.
8. E(Locas) : Et si y a un avion qui s'écrase sur le collège, ce sera un risque majeur?
9. P : ça fait parti des risques technologiques exceptionnellement majeurs. Lucas, on n'est pas dans un film là, moi je vous parle des risques majeurs réels, permanents qui existent en France mais et auxquels on ne pense pas parce qu'ils n'arrivent pas souvent mais que l'actualité malheureusement a souvent dernièrement remit au goût du jour, par exemple des risques d'inondation (*bruit*) donc vous voyez qu'en France y a des risques d'inondations et la zone qui a été inonder là, exceptionnellement en Charente elle fait partie de la zone qui été sur les cartes depuis longtemps puis yen a beaucoup d'autres des zones d'inondations même en Alsace. D'autres risques, les risques d'avalanche qui ne concerne que grands reliefs, la montagne. Les risques de mouvements de terrain au niveau des Alpes : risque d'avalanches, mouvements de terrain, de séismes c'est à dire tremblements de terre, donc là on parle de risques majeurs permanents. On ne parle pas de fantasmes, de jeux vidéo. Ce sont des risques permanents pour lesquels il existe des consignes de sécurité.
10. E(autre1) : Pourquoi...(*bruit entent mal*) un séisme ?

11. P : Alors il faut que vous sachiez qu'appréhender un risque, tenir cours d'un risque avant qu'il arrive régulièrement parce qu'il n'arrive pas régulièrement ça coûte beaucoup d'argent aux autorités; c'est-à-dire que tous les exercices par exemple d'incendie dans les collèges, comme c'est la responsabilité de l'état c'est pratiqué et c'est à cause de l'argent parce que c'est autant d'heures de cours qui sautent. Ça mobilise les pompiers, toutes les autorités locales, pendant un certain moment ça coûte de l'argent donc si on devait préparer les élèves à tous les types de risques on aurait pratiquement plus cours avec tous ce qui risquerait d'arriver. Par contre il y a des pays (*bruit*)…
12. E(autre2) : Au Japon on s'entraîne.
13. P : Oui, au Japon effectivement on s'entraine, et dans les écoles le risque le plus important c'est le risque du séisme et donc là les écoliers sont régulièrement non pas préparés à l'incendie mais préparés au tremblement de terre, donc on va voir justement en France en cas de risque majeur, ce qui se passe...(*bruit*) Si vous parlez en même temps... je ne peux pas travailler. (*bruit*) Chut ! Dans la notion de risque je voulais vous demander parmi les risques majeurs auxquels on se prépare c'est l'incendie et vous l'avez remarqué pour les séismes et les inondations on n'est pas préparé. En France c'est un risque qui arrive assez rarement, qui se passe assez rarement et donc les autorités ne mettent pas en place toutes les mesures, vous avez déjà vu en Vendée ce qui s'est passé, les gens ont même eu le droit de construire en zone inondable. Pourquoi ? Parce que c'est arrivé si rarement qu'on a un peu oublié l'histoire de ces villes alors qu'ils existent et qu'ils sont répertoriées par les ministères qui sont concernés. C'est-à-dire que c'est connu, mais qu'on n'a pas toujours intérêt à parler de tous ces risques.

(*L'enseignante montre des morceaux d'un film, elle demande aux élèves de le regarder en réfléchissant : quel type de risque c'est et quelles sont les conséquences.*)

L'épisode9 (inducteur; sujet :film)

1. P : Alors par exemple quel est le problème que pose la chute des pilots électriques ? Et dans ces cas-là.
2. Els : Il n'y a plus d'électricité.
3. P : Et ça veut dire quoi ?
4. Els : Y a plus de réseau, il n'y a plus rien.
5. P : Y a plus de réseau, y a plus d'électricité on vit dans le noir, c'est la nuit, y a plus de téléphone, plus de chauffage et ça c'est passé au mois de décembre. Et c'est là le problème pour les habitants. (*Bruit*) Alors est-ce que c'est un risque mineur ou majeur ?
6. Els : Majeur.
7. P : Alors c'est-à-dire que théoriquement cette tempête aurait pu faire beaucoup plus de victimes hors là, qu'est-ce qu'ils annoncent comme type de victimes ? 2 morts c'est plutôt un risque mineur. Y a beaucoup de dégâts matériels mais c'est un risque mineur. Pour une tempête de ce type c'était un risque mineur au départ qui aurait pu faire beaucoup plus de victimes, mais si on compare avec des risques comme je vous ai montré sur la carte tout à l'heure, par exemple si je prends un tremblement de terre (*bruit*) ou une inondation en chiffre y a 900 000 morts. Alors quand on parle de risque mineur ou majeur une fois que le risque est passé, on se rend compte beaucoup plus de la dimension du risque. Chut. Alors si par exemple vous prenez la tempête sur la France qui a fait moins d'une cinquantaine de victimes mais que vous prenez en comparaison en France les inondations, les dernières elles ont fait combien de victimes ?

8. Els : 50.
9. P : Ben, vous n'avez pas épluché l'information alors.
10. D'autres Els : 26.
11. P : Voilà. Donc, alors, je vais vous demander pour le cours prochain. Quentin tu prends ton agenda, s'il te plait. Je vous demande de chercher un article de journal ou alors sur Internet et vous l'imprimez. Mardi 27, vous notez, chercher un article de journal sur les inondations qui ont touché l'Ouest de la France en 2010. Donc un article, vous l'imprimer vous avez un CD vous n'avez pas d'excuses. Alors je veux un article qui comprenne le nombre de victimes recensé à la date de l'article.

Cours F6 : l'école en France

- ✧ Niveau de classe : Classe de 6e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : une vignette, un texte, une loi, le tableau, le stylo.

(Au début de cours, l'enseignante propose un test aux élèves pour vérifier leurs acquis en dernier cours. Elle pose des questions à l'oral. Les élèves écrient leurs réponses à la feuille et la déposent à l'enseignant. Ensuite, l'enseignante corrige le test avec les élèves.)

L'épisode1 (inducteur; sujet: à quoi sert le collège)

1. P: Alors on corrige, alors, à quoi sert le collège? Émilie tu te retourne d'accord? Si Élise n'est pas là, si je l'ai éloigné de toi c'est pas pour rien. Je ne veux pas te voir retourné pendant toute cette heure d'accord? Alors Émilie à quoi sert le collège?
2. E(Emilie): A apprendre un métier.
3. P: Pour avoir plus tard quoi?
4. E(Emilie): Un métier.
5. P: Voilà un bon métier. Alors le collège c'est vraiment la fonction du collège mais vous apprenez des choses tout le temps à tout moment de la vie chez vos parents, dans la rue...mais le but du collège c'est d'avoir un métier c'est d'assurer un métier dans les meilleures conditions, ça c'est extrêmement important que les conditions soient bonnes parce que si les conditions ne sont pas bonnes on ne progresse pas on n'apprend pas.

L'épisode2 (inducteur; sujet: des adjectifs pour qualifier l'école)

1. P: On continue, alors voici une série de d'adjectif pour qualifier l'école en France; entoure ceux qui sont justes, quels sont ceux qu'il fallait entourer? Émilie ?
2. E(Emilie): Elle est gratuite.
3. P: Oui. Très bien.
4. E(Emilie): Elle est obligatoire.
5. P: Oui.
6. E(Emilie): Et aussi sévère.
7. P: Nous, on a vu que l'école elle est avant tout obligatoire, elle est charmante, euh... elle n'est pas charmante, pardon! Donc elle est obligatoire, elle est gratuite, voilà l'école en France c'est ça. Alors elle est aussi laïque. Vous n'avez pas entouré laïque.

L’épisode3 (inducteur; sujet: la laïcité)

1. P: Alors que signifie laïcité?
2. E: Moi!
3. D’autres els : Moi, moi... (*bruit*)
4. P: Stop stop stop stop! Stop ! On baisse les bras, on lève la main. (*main lavée*) Arthur?
5. E(Arthur): On respect les religions des autres.
6. P: Oui. La laïcité c'est la neutralité en matière de religion, donc c'est le respect de toutes les religions.

L’épisode4 (inducteur; sujet: la mixité)

1. P : Ensuite que signifie mixité? Calice?
2. E(Calice): Non Je ne sais pas.
3. P: Tu devrais savoir. C’est quoi Mérida?
4. E(Méride): On ne doit pas mettre de foulard à l'école.
5. P: Non ça c'est la laïcité, mais la mixité, Ida?
6. E(Ida): C'est une classe de fille et de garçon.
7. P: Voilà c'est quand les garçons et les filles sont mélangés.

L’épisode5 (inducteur; sujet: qui assure le bon fonctionnement du collège)

1. P : Alors il fallait donner le nom et le rôle d'une personne qui assure le bon fonctionnement du collège, Fouda?
2. E(Fou): M. Adam c'est le directeur, il dirige le collège.
3. P: Voilà par exemple il dirige le collège.
4. E(autre) : Madame, madame...(*bruit, entend mal*)
5. P: Non tu n'as pas la parole, baisse les bras, tu n'as pas la parole! Il n'y a pas d'autre réponse possible. D'accord ? Vous n'avez pas le choix entre plusieurs réponses.

L’épisode6 (médiateur; sujet: la discrimination)

1. P : Document 4, document 4, on va regarder le document 4, on va présenter le document 4, Romain, alors document 4 page ici, tu me dis ce que c'est comme document, Quelle est la nature du document?
2. E(Romain): Situation d'une... ...
3. P: Là tu me donne le sujet, je te demande la nature.
4. E(Romain): C'est un dessin.
5. P: C'est un petit dessin. C'est une petite vignette, alors cette petite vignette où le sujet...
6. E(Romain): « Une situation de discrimination liée aux dogmes ».
7. P: « Une situation de discrimination liée aux dogmes ». Qu'est-ce que c'est la discrimination? Qui peut m'expliquer? Douilla.
8. E(Douilla): La discrimination c'est des choses qu'on ne fait pas.

9. P: ça c'est une interdiction, quand on peut faire une chose ou pas. Qu'est-ce que c'est qu'une discrimination? Lucas.
10. E(Lucas): Je ne sais pas, je ne me rappel plus parce qu'on avait fait ça en dernier chapitre en primaire.
11. P: Ah, ben, il faut s'en souvenir alors. Émilie, tu peux expliquer ?
12. E(Émilie): Moi, je crois que c'est quand on se moque par exemple si un handicapé qui rentre dans école beaucoup par exemple de 3ème vont se moquer de lui, c'est un peu ça.
13. P: Oui c'est un peu ça, c'est à dire que ces 3ème quand ils se moquent de lui ils font quoi?
14. E(Émilie) : Ils...euh ...n'acceptent pas...heu... (*hésitation*)
15. P: Ils n'acceptent pas quoi?
16. E(Émilie): Euh... je crois qu'ils n'acceptent pas le garçon parce qu'il est handicapé.
17. P: Exactement ! Ils n'acceptent pas qu'il soit diffèrent. Donc la discrimination c'est le fait de refuser qu'une personne soit différente de soit. Alors sur la terre il y a à peu près combien d'être humain?
18. Els: On est à 6 milliards.
19. P: On est à 6 milliards et demi là...(*bruit*) chut! Arthur! Donc à 6 milliards et demi d'êtres humains sur la terre, vivants et ces 6 milliards et demi d'êtres sont et ben ils sont tout différents, on est tout différent, il n'y en a pas un qui ressemble à un autre.
20. E: Sauf les jumeaux.
21. P: Les jumeaux sont différents aussi, bien sûr, je veux dire ce n'est pas ton clone, quelqu'un qui est pareil que nous c'est un clone. (*bruit*) Chut! Chut! J'attends le calme! Donc 6 milliards et demi d'êtres sur la terre 6 milliards et demi d'êtres différents, celui qui pratique une discrimination c'est celui qui va se moquer de quelqu'un parce qu'il est différent de lui.

L'épisode7 (inducteur; sujet: la situation de discrimination)

1. P :Alors la situation de discrimination on va voir quelle est-t-elle, alors on a 4 personnages, on a un monsieur avec une cravate, il dit quoi le monsieur avec la cravate? Aicha.
2. E(Aicha): « Nous ne pouvons pas vous inscrire faute d'équipement adapté ».
3. P: Du coup ce personnage est une femme et chez nous c'est qui?
4. E(Aicha): Le directeur.
5. P: C'est le directeur, c'est le principal du collège, apparemment il ne peut pas accepter faute d'équipement. Alors... (*bruit*) mais... le prochain qui parle je lui fais recopier 3 fois ce qu'il vient de dire parce que là je n'arrive pas à travailler.
6. E (Thomas):.. (*bruit, entend mal*)
7. P : (*s'adresse à cet élève*) Thomas, qu'est-ce que tu dis ?
8. E(Thomas): Il refuse parce qu'il n'a pas d'équipement.
9. P: Voilà, pour accéder aux fauteuils roulants. Alors si on prend le cas du collège Leclerc si un enfant en fauteuil roulant arrive au collège Leclerc, est-ce qu'il peut aller en cours en salle T11?
10. Els: Non.
11. P:Pourquoi? On lève la main, alors Thomas pourquoi?
12. E(Thomas): Il y a des escaliers.
13. P: Et oui, parce qu'il n'y a pas de rampe d'accès il y a des escaliers.

L’épisode8 (adaptateur; sujet: les solutions)

1. P : Alors quelles sont les solutions? Parce que l'école gratuite et obligatoire pour tous les enfants et pour ces enfants aussi. Ben.
2. E(Ben): De voir par exemple s'il y a un autre collège qui va avoir l’ascenseur qui a les moyens.
3. P: Exactement, très bien, tout de suite on va voir si dans la proximité il peut y avoir un collège qui peut l'accueillir, c'est ce qui s'est passé ici, il y a un élève qui devait venir, on n’avait pas l'équipement et on l'a placé dans un autre collège donc déscolarisé, exactement, ça c'est la meilleure chose possible, sinon qu'est-ce qui faut faire? Salamatha ?
4. E(Sal): Il faut tout faire pour l'accueillir…
5. P: ça on l'a dit, mais s'il n'y a pas cette possibilité là.
6. E(Sal): Par exemple un garçon avec un gros fauteuil roulant, on l'a mis dans une classe en bas.
7. P: Oui alors mais par exemple ici ce n'est pas possible parce qu'il faudrait changer de classe etc, donc il faudrait faire quelque chose. Alors, Élise?
8. E(Élise): On le met dans une salle et les profs sont là...
9. P: On ne peut pas, c'est pas possible. Il faudrait payer des profs et on n'a pas d'argent pour ça.
10. E(autre1): Prendre des cours à domicile je crois qu'il y a des écoles pour...
11. P: Oui ça existe c'est possible, mais c'est mieux s'il n'est pas dé-scolarisé.
12. E(autre2): Installer des équipements pour eux.
13. P: Voilà, donc on a 2 solutions où on trouve le lieu pour le placer vers le collège ou on adapte le collège, on n’a pas d'autres solutions.

L’épisode9 (inducteur; sujet: la loi)

1. P :Bien, justement quelle est la loi qui oblige à faire ça? Parce qu'il y a une loi qui oblige à faire ça. Vous deviez chercher dans la frise chronologique, Romain, question 2,2? Ta réponse.
2. E(Romain): La personne n'a pas le droit de refuser l'inscription.
3. P: Oui en vertu de quelle loi ? Il y a une loi, tu me donne le nom de la loi?
4. E(Romain): C'est la loi de 1900, ils disent que la loi favorise l'intégration des handicapés dans tous les établissements scolaires.
5. P: Voilà ! Il y a une loi qui oblige à favoriser l'intégration des handicapés dans tous les établissements scolaires, prenez note donc.(*écrit*)

L’épisode10 (inducteur; sujet: le motif de maire)

1. P : On va s'occuper du document 5 maintenant, donc document 5 on a deux textes, le premier c'est un témoignage issu du site de la Halde et le deuxième c'est un texte du bulletin officiel du numéro spécial du 25 avril 2002, le bulletin officiel c'est là où paraissent les lois élaborées par l'État, donc c'est vraiment un document officiel. Alors, quel est le sujet de ces deux textes ? Noa, document 5, quel est le sujet de ces 2 textes?

2. E(Noa): « La scolarisation des enfants du voyage ».
3. P: Oui, voilà, la scolarisation des enfants du voyage. Alors je lis, vous suivez. Premier point, un maire a refusé l'inscription scolaire de plusieurs enfant du voyage avec le soutien de l'association locale, les familles on décide de saisir la Halde, le maire, baisse ton bras s'il te plaît, dit que les enfants ne peuvent être inscris à l'école parce que les parents, la famille réside dans des terrains inondables donc ils peuvent être inondés. Moi j'aimerais savoir pourquoi le maire de ce village il a refusé d'inscrire ces enfants à l'école, pour quelles raisons? Salamatha?
4. E(Sal): Parce que lui il n'habite pas, il part tout le temps.
5. P: Tu me dis que le maire a refusé ces enfants parce que le maire part tout le temps?
6. E(Sal): Parce que l'enfant lui il n'habite pas tout le temps là.
7. P: Quel est le motif du maire de ne pas inscrire les enfants à l'école? C'est ça la question. Alors Émilie?
8. E(Émilie): Peut être parce que là il y a peut être beaucoup d'inondations, alors il ne veut pas qu'il arrive quelque chose aux élèves, alors il ne veut pas les inscrire dans le village.
9. P: Non, quand tu dis peut être qu'il y a, tu ne sais pas, mais lui qu'est ce qu'il évoque comme motif?
10. E(Émilie): Il ne veut pas qu'il se passe quelque chose de grave avec les élèves.
11. P: Quel est le motif dit moi là simplement le motif qui fait qu'il ne veut pas?
12. E(Émilie): À cause des inondations.
13. P: Voilà, parce que... alors, est-ce qu'il y en a des inondations?
14. E(Émilie): Non...oui des fois.
15. P: Est-ce qu'il y a écris dans le texte qu'il a des inondations?
16. E(Émilie): On ne sait pas, on nous dit dans le texte qu'il veut pas inscrire à cause des inondations mais peut être qu'il y a, peut être qu'il en a pas.
17. P:Exactement ! Est-ce qu'il parle d'inondation?
18. E(Émilie): Non, ils disent que c'est inondable.
19. P: Voilà, donc il parle de « terrain inondable » pas « inondation », restez toujours coller au document. Donc ce maire, euh... ce maire refuse d'inscrire ces élèves à l'école parce qu'il y a des terrains inondables. Alors là on a un maire qui refuse de mettre des enfants à l'école parce qu'il y aurait des terrains inondables, est-ce que c'est là où il y a l'école qu'il y a les terrains inondables?
20. Els: Non.
21. P: Non c'est là où il y a les familles, donc déjà ce n'est pas motivé par le fait d'être inondé.

L'épisode11 (inducteur; sujet: le non sédentaire)

1. P : Alors, la loi, qu'est-ce qu'elle a dit, les parents d'enfants non sédentaires... ça veut dire quoi non sédentaire? Noa?
2. E(Noa): ça veut dire qu'il ne voyage pas tout le temps qu'il ne change pas tout le temps.
3. P: Non.
4. E(Noa): Qu'il voyage tout le temps.
5. P: Non, pas sédentaire, non sédentaire.
6. E(Noa): Qu'il voyage tout le temps.
7. P: Toi tu va donner la définition de sédentaire, qu'est ce que c'est que sédentaire?

8. E(Noa): C'est quelqu'un qui est tout le temps au même endroit.
9. P: Quelqu'un qui vie au même endroit.
10. E(Noa): Et un non sédentaire c'est quelqu'un un qui voyage tout le temps.
11. P: Voilà, Chut! Le non sédentaire c'est celui qui voyage tout le temps comment on appel un non sédentaire ?
12. Els: Nomades.
13. P: Oui très bien. Quelqu'un qui est non sédentaire c'est quelqu'un un qui est nomade, c'est la particularité.

(*P demande à l'élève de lire la loi, il lit « les enfants de parents non sédentaire sont comme tout les autres enfants en France soumis à l obligation scolaire entre 6 et 16 ans, ils ont droit à la scolarisation dans la même condition que les enfants dans les respects de l' assiduité aux travail »*).

L'épisode12 (inducteur; sujet: les règles de la scolarisation pour l'enfant nomade)

1. P : Les règles pour ces enfants qui sont nomades, est-ce qu'ils ont des règles diffèrent ?
2. Els: Non.
3. P: Alors quelles sont les règles? Vous allez prendre votre stylo et soulignez dans le texte.
4. Els: Obligation scolaire.
5. P: Oui, de quand à quand?
6. Els: De 6-16ans.
7. P: Voilà, donc « soumis à l'obligation scolaire », on souligne « soumis à obligation scolaire entre 6-16ans ».
8. E: Ils ont droit à la scolarisation dans les mêmes conditions que...
9. P: Exactement et ils ont « le respect d'assiduité ». Ça veut dire quoi être assidu? (*Les élèves ne répondent pas, silence)* L'assiduité c'est être tout les jours à l'école. L'assiduité c'est lié à la présence, un élève assidu c'est un élève qui est toujours présent et qui n'est jamais en retard c'est ça l'assiduité.

L'épisode13 (adaptateur; sujet: Quel problème ça peut poser, ces enfants nomades?)

1. P : Quel problème ça peut poser, ces enfants nomades?
2. E: A chaque fois ils vont être obligés de changer d'école.
3. P : Très bien! Quoi encore ? (*souriant*)
4. E(autre1) : Ils ne peuvent pas aller à la même école s'ils bougent souvent.
5. E(autre2) : Ils sont peut-être refusés à l'inscription par d'autres maires...
6. P: Exactement! Le problème des enfants nomades c'est que comme ils bougent tout le temps, ils ne peuvent pas aller à la même école. Alors il y a des systèmes, la France est bien conçue, elle crée, il y a des instituteurs qui suivent le long de leur cheminement, leur faire école.

L'épisode14 (adaptateur; sujet: Pourquoi ces enfants doivent-ils être scolarisés?)

1. P : Pourquoi ces enfants doivent-ils être scolarisés? Calice?

2. E(Calice): (*hésitation*) Je ne sais pas.
3. P: Si, vous êtes capable de le faire. Allez ! (*Souriant*)
4. E(Calice): Euh...les enfants doivent être scolarise parce que l'école est obligatoire entre 6-16 ans...pour tous les enfants.
5. P: Exactement. *(écrit au tableau)*Donc en France elle est obligatoire elle est gratuite, comme elle est obligatoire elle est forcement gratuit.
6. E(autre): Madame, moi je n'ai pas écris ça, j'ai écris que « les parents d'enfants non sédentaires étaient soumis à la même éducation scolaire ».
7. P: C'est la même chose avec d'autres mots, très bien, c'est juste.

L'épisode15 (médiateur; sujet: l'école dans le monde)

1. P :Alors on va voir, on a vu la France, on va voir les cas dans le monde. Qu'est-ce qui se passe dans le monde, comment est l'école dans le monde?
2. E: Je crois qu'en Afrique ils ne peuvent pas tous y aller.
3. P: Ben on va le voir. Pour l'instant on ne sait pas encore.
4. E(autre1): L'école elle n'est pas toujours gratuite.
5. P: Alors l'école elle n'est pas toujours gratuite dans le monde, on verra. Quoi encore? (*souriant*)
6. E(autre2) : Peut être l'écoles n'est pas mixte dans des pays...
7. P : Alors, tu pense que l'école n'est pas toujours mixte dans certains pays. Bien, on verra d'autre chose en classe. (*Sonnerie)* Vous allez prendre votre cahier en dessous des définitions en rouge, grand 2 on va voir l'école dans le monde. Donc en 2 l'école dans le monde, on souligne comme vous avez souligné la 2,1 on souligne en jaune ou orange selon la couleur que vous avez choisi l'éducation civique. *(bruit*) Pareil je vous donnerai une feuille vous pouvez l'ajouter...

Cours F7: le fonctionnement des élections régionales garantit la démocratie

- ✧ Niveau de classe : Classe de 3e
- ✧ Outils pédagogiques utilisés : la salle informatique, l'ordinateur, un site, une feuille à remplir avec des consignes et des questions.

(*Au début du cours, l'enseignante demande aux élèves de répondre aux questions sur la feuille distribuée à l'aide du site vie-publique.fr. Les élèves s'installent et cherchent des informations devant l'ordinateur, ils travaillent soit par deux, soit individuellement. Les élèves font beaucoup de bruit, certains passent du temps à chercher leurs feuilles distribuées la dernière fois, des autres bavardent. L'enseignante passe environ sept minutes pour présenter le travail, donner des consignes, rappeler les règles et gérer la classe.)*

L'épisode1 (adaptateur; sujet: la partie « recherche »)
1. E: Madame, c'est où la partie « recherche » ?
2. P (*passe à côté d'un élève*) : Alors, tu vas chercher ...(*p montre la partie « recherche » sur l'écran)*
3. E(autre1) : Madame, je suis la partie « recherche », mais après ça ?

4. P: Attend... (*p s'adresse à la classe*) Alors c'est un peu compliqué, quand vous êtes dans la partie « recherche » vous avez deux étapes. Première étape vous tapez votre mot-clef et là il va vous demander dans quoi chercher le mot particulièrement, il faudra cliquer sur « découverte des institutions ». Après je vous laisse un peu vous débrouiller et si vraiment ça marche pas je vous aiderai.
5. E(autre1) : Madame, j'ai trouvé.(*bruit*)
6. E (autre2): Il faut cliquer sur « découverte des institutions » pour chercher le mot?
7. P : Oui. Alors ? T'as trouvé ? (*passe à côté de l'élève*)
8. E(autre2) : C'est là ?
9. P : Voilà !

(L'indicateur de fin d'épisode : p passe vers d'autres élèves.)

L'épisode2 (adaptateur; sujet: la question 13)

1. E : Madame, la question 13? Je ne comprends pas la question 13.
2. D'autre E : Madame, moi non plus... la colonne « explication » ça veut dire quoi ?
3. P : (*p s'adresse à la classe*) Pour la question 13 même si vous n'y êtes pas encore, ça ne vous empêche pas, pour la question 13, rajoutez alors pas forcément une colonne mais dans le mode d'élection, vous me dites qui on élit et pour combien de temps. Par exemple élections présidentielles on élit qui ?
4. Els : Le président
5. P : Le président pour combien de temps?
6. Des els : 4.
7. D'autres els : 5 ans, 5ans ! (*bruit*)
8. P : Et après vous m'expliquez est-ce que c'est un scrutin de liste ou est-ce que c'est un scrutin uninominal ou est-ce que c'est un scrutin à un tour, à deux tours, majoritaire ou proportionnel.
9. E(autre1) : Madame, c'est 7 ans.
10. P : Oui, c'est 7 ans, il y a au moins une élève qui le sait.
11. E(autre2) :Mais non, maintenant c'est 5 ans.
12. P : 5 ans ? Maintenant, comment on l'élit le président ?
13. Des élèves (*répondent en cherchant l'info du site*) : Plurinominal.
14. P : Plurinominal, ce n'est pas 5 ans. Est-ce que c'est majoritaire ou est-ce que c'est proportionnel?
15. Els : C'est majoritaire.
16. P : Voilà !

(L'indicateur de fin d'épisode : p se déplace au milieu de la classe, les élèves continuent à chercher des infos et remplir à la feuille.)

L'épisode3 (inducteur; sujet: scrutin)

1. P : Vous avez fini? On va juste corriger les premières questions en espérant que ça vous débloque pour la suite. Alors, chut, Ozer, qui élit-on aux élections régionales ? Mais si c'est dans les premières questions.
2. E(Ozer) : Le Conseil général.
3. P : Les conseillers régionaux, on élit les conseillers régionaux. Depuis la dernière loi sur les élections c'est... ?
4. E(Ozer) : Deux ans.
5. P : Donc c'est depuis 2003, en 2003 on a changé le mode de scrutin 投票）选举. On est passé à un scrutin de liste majoritaire à deux tours. Donc « scrutin », Dylan qu'est-ce que ça veut dire ?

6. E(Dylan) : Voter.
7. P : Dylan. Oui, merci. Donc un scrutin c'est un vote, d'accord ?

L'épisode4 (inducteur; sujet: de liste)

1. P : Alors, « de liste » qu'est-ce que ça veut dire, « de liste » ? Dylan, tu te concentres sur ce qu'on fait et pas sur autre chose. Qu'est-ce que ça veut dire, de liste?
2. E(Dylan) : Liste de candidat.
3. P : Voilà, « de liste » ça veut dire une liste de candidats et pas pour un seul candidat.
4. E(autre) : Le synonyme.
5. P : Alors le synonyme ? Vous avez trouvé autre chose, vous vous êtes tombés sur un synonyme, on ne parle pas de « liste », y a un autre mot qui apparaît. Les garçons, on se réveille, plusieurs candidats, hop !
6. Els : Ah, plurinominaux.
7. P : Plurinominal, donc « de liste » ça veut dire qu'on élit une liste de candidats et pas un seul.

L'épisode5 (inducteur; sujet: majoritaire)

1. P : Bon, majoritaire, qu'est-ce que ça veut dire ? Espérance, on se tait et on écoute Espérance.
2. E(Espérance) : ...(*bruit, entend mal*)
3. P : Mais non, mais tu m'expliques ce que ça veut dire majoritaire. Non, est-ce que là Dylan, tu m'expliques ce que ça veut dire « majoritaire » ? (*bruit*) Chut.
4. E: (*hésitation*)...euh... la plupart des voix...euh...parmi...(*bruit, entend mal*)
5. P : C'est mal dit mais je vois ce que tu veux dire. Mais tu n'as pas bien écrit. Alors majoritaire ça veut dire que celui qui a le plus de voix aura le plus de sièges dans l'assemblée dans laquelle il va siéger. (*Les élèves notent*) Espérance, Dylan vous avez noté ? Celui qui a plus de voix, obtient le plus de voix aura le plus de sièges. Ca veut dire qu'un parti politique qui obtient le plus de voix, à l'assemblée, il aura le plus grand nombre de sièges.

L'épisode6 (inducteur; sujet: à deux tours)

1. P : Bien, « à deux tours » qu'est-ce que ça veut dire ?
2. Els : On vote deux fois.
3. P : Alors, pourquoi on vote deux fois ? Au premier tour qu'est-ce qu'on cherche ? (*bruit; p s'adresse à deux filles riant et bavardant.*) Les filles ça suffit, là !
4. E : Pour l'obtention d'une majorité absolue.
5. P : Alors, voilà ça veut dire qu'au premier tour... Attendez, une minute. (*bruit; p s'adresse à deux filles riant et bavardant.*)Les filles c'est compliqué ce genre de chose, si vous maîtrisez pas Fiona, c'est même pas la peine. Je ne t'écoute pas. (*bruit*) Chut. Fiona tu regardes par-là. Deux tours, ça veut dire qu'au premier tour on veut la majorité absolue. Qu'est-ce que ça veut dire avoir la majorité absolue ?
6. E(autre1) :Il y a tout le monde qui vote.
7. P : C'est quoi la majorité ?
8. Els : C'est le plus...C'est le plus de votes. Plus de la moitié (*bruit, ils répondent tous en même temps*)

9. P : Vous avez fait les élections des délégués, ça c'est des choses que vous êtes censés savoir. La majorité, c'est qu'on imagine vous êtes 100, la majorité ça va être, non, attends, la majorité ça va être quoi ?
10. Els : 50.
11. P : 50%. Et La majorité absolue ça va être quoi ?
12. Els : Plus de 50%. (*bruits*)
13. P : Plus de 50%. Donc pour deux tours vous écrivez. Premier tiret. Enfin non, pas de tiret. Si au premier tour aucune liste n'obtient la majorité absolue, n'obtient la majorité absolue, entre parenthèse (plus de 50% des voix). Plus de 50%. (*Élèves écrivent*) il y a un deuxième tour. Et donc au deuxième tour ce sera pas la majorité absolue, ce sera quoi ?
14. Els : Le minimum de voix...
15. P : Oui, on appelle ça la majorité relative. C'est-à-dire que celui qui a le plus de voix forcément c'est lui qui gagne. Est-ce que vous comprenez ou pas ?
16. Els : Oui
17. P : Donc je répète, si une liste n'obtient pas la majorité absolue, c'est-à-dire plus de 50% des voix au premier tour, il y a un deuxième tour avec, vous pouvez mettre entre parenthèse, la majorité relative. Juste, donc ça c'est le mode de scrutin des élections régionales. C'est la façon d'élire les conseillers régionaux. Sauf que ce mode de scrutin il est un peu plus complexe. Je vous l'ai dit il se fait à la majorité. Ca c'est bon pour le premier tour. Au deuxième tour, c'est un mixe entre majoritaire et proportionnel. Qu'est-ce que ça veut dire proportionnel ?
18. Els : La proportionnalité.
19. P : Voilà c'est quoi la proportionnalité ? Chut! Qu'est-ce qu'on va appeler là des élections proportionnelles ?
20. Els : *Ne répondent pas*.
21. p : Alors ben proportionnel ça veut dire…la majoritaire, élection majoritaire celui qui a le plus de voix a le plus de sièges. Election proportionnelle : ça veut dire que cette fois on obtient autant de sièges qu'on a eu de voix. Si on a 4 personnes qui ont voté pour nous, on aura ?
22. Els : 8.
23. P : Je répète ; proportionnel ça veut dire qu'on aura autant de sièges qu'on aura de voix. Donc si l'on a 4 personnes qui ont voté pour nous, on aura ?
24. Els : 4.
25. P : 4 sièges. D'accord ? Donc, dans la case majoritaire vous allez rajouter un deuxième tiret. Les autres listes (dans majoritaire) obtiennent un nombre de sièges proportionnel aux nombres de voix qu'elles ont eues. Alors ça c'est pour les élections régionales.

L'épisode7 (inducteur; sujet: les élections présidentielles)

1. P : Alors je vous demande de faire le même travail pour les élections présidentielles. Donc, on va faire les élections présidentielles et la prochaine fois on verra pour les autres élections. Donc les élections présidentielles, on élit qui ?
2. Els : Le président
3. P : Pour combien de temps ?
4. Els : 5 ans
5. P : ça vous l'avez noté. Espérance t'as noté, Dylan t'as noté. Donc les élections présidentielles on élit le président pour 5 ans. C'est quel mode d'élection

présidentielle ? Alors c'est majoritaire je suis d'accord. Attendez avant de noter. C'est uninominal ou plurinominal ?

6. Els : Plurinominal
7. P : C'est de liste ou c'est individuel ?
8. Els: Uninominal.
9. P : C'est majoritaire ou proportionnel ?
10. Els : C'est majoritaire.
11. P : Y a un tour ou deux tours ?
12. Els : Deux tours.
13. P : Ça dépend. S'il a la majorité absolue il est élu tout de suite ou sinon ça peut être…(*Cloche qui sonne*) au mode de scrutin vous écrivez, scrutin uninominal majoritaire à deux tours. Pour demain vous me cherchez… J'aimerais bien que ce soit fait je peux toujours vous faire une interro pour voir si vous l'avez fait. Fermez vos sessions. Ceux qui n'ont pas fait leurs exercices vous le faites pour demain.

Annexe 2 Tableau des catégories

1. Tableau des catégories (La Chine)

Tableau des catégories 1.1 : guide pour la préparation d'un cours

Thème 1	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Le guide pour la préparation d'un cours	Type de documents de référence	E1 document de référence d'enseignement, Internet, Sur Internet, il y a beaucoup d'informations utiles sur l'actualité, manuels (L.3-9)
		E2 Les manuels et les documents d'accompagnement (L6) Sur Internet et dans les journaux, nous pouvons trouver des actualités nationales et internationales. Nous devons aussi lire des livres pour comprendre les actualités et certains événements politiques importants. (L10-13)
		E3 Les programmes et les documents d'accompagnement officiels, des actualités sur Internet. J'utilise encore un document de référence rédigé de façon précise par la commission des manuels scolaires du GuangXi(L4-6)
		E4 *« le document de référence d'enseignement - Dingjian »,* je cherche des documents sur Internet, parce que l'élève d'aujourd'hui n'aime pas que le professeur inculque des connaissances, il préfère que le professeur parle de l'actualité et donne des exemples(L4-7)
		E5 J'utilise les documents de référence offerts par notre établissement et je le cherche aussi par Internet... parfois les anciens manuels m'aident pour le travail actuel(L3-5)
		E6 Les documents de référence d'enseignement qui accompagnent le manuel, le manuel et les documents concernant les actualités. Depuis quelques années les sujets d'épreuve de notre discipline au concours d'entrée au lycée tournent autour de l'actualité (...)C'est pourquoi je cherche surtout des documents dans la presse et à la radio(L4-10)
		E7 Le document de référence pédagogique pour l'enseignant...les journaux...des documents sur des points clés dans le concours d'entrée au lycée général.(L4-9)
	Statut des textes officiels	E1 Le premier est le document de référence d'enseignement attaché des programmes qui est la base (L.3)
		E2 Les manuels et les documents d'accompagnement publiés par la maison d'éducation populaire font autorité, ce sont les documents de référence de l'enseignement primaire.(L6-8)
		E3 Mais ils sont seulement une référence (L12-14)
		E4 Oui, certainement. Parce que ce sont les nouveaux programmes, nous venons de les étudier...mais les programmes ne sont qu'une référence, une direction, nous ne pouvons pas utiliser la même méthode à chaque séquence de cours. Il faut penser au contenu de l'enseignement et à la situation de l'élève(L10-15)
		E5 Je l'ai lu, mais ils ne sont qu'une référence selon moi, il faut aussi tenir compte de la situation des élèves(L10-11)
		E6 Ils sont importants(L15)

		E7 Les programmes officiels sont une référence importante(L12)
	Application des démarches proposées dans les textes officiels	E1 J'ai mon style d'enseignement, j'utilise donc ma propre méthode J'utilise peu de méthodes d'enseignement proposées par le document de référence(L.12-15)
		E2 Oui, parfois. Il faut penser à la personnalité de l'enseignant ; bien comprendre ces démarches avant de les mettre en œuvre (L21)
		E3 Ils proposent l'enseignement par l'interaction à travers des activités et ils proposent des exemples. Mais ils sont seulement une référence, je dois également choisir des démarches pédagogiques en fonction de la situation de mes élèves(L11-14)
		E4 J'ai organisé le débat en cours(L124)Ils (les élèves) aiment beaucoup ces façons de procéder(L126)Je trouve que l'enseignement par la discussion et par le débat est une démarche d'enseignement qui fonctionne bien(L131-132)
		E5 J'ai écouté le cours des spécialistes, leurs méthodes pédagogiques avancées sont impossibles à pratiquer chez-nous. Par exemple, la discussion en groupe, l'apprentissage par la recherche, ces méthodes à la mode sont difficiles à mettre en oeuvre chez nous(L11-14)
		E6 Avant la réforme, nous avons utilisé l'ancien manuel, l'élève ne l'aimait pas, l'enseignant non plus car beaucoup de contenus de l'enseignement sont à propos de la politique de l'Etat, il était difficile de les transmettre en utilisant des méthodes actives. Après la réforme des programmes, les nouvelles méthodes pédagogiques peuvent être mises en pratique en classe grâce au changement de ces contenus, surtout au cours de ces dernières années, l'emploi des multimédias dans le domaine de l'enseignement nous permet d'adopter de nouvelles démarches d'enseignement(L22-29)
		E7 Oui. Mais pas très souvent (L16)
	Difficulté d'application des textes officiels	E1 Certaines méthodes...sont vieilles et démodées. Je préfère faire mon cours selon la situation réelle(L.17-18) on enseigne la santé mentale en première année au collège, certaines questions n'ont pas de réponse standard. Avant le cours, je prépare bien, j'ai un objectif éducatif, mais en cours les réactions des élèves (L.20-22)
		E2 D'une part, la pression du concours, la préparation du concours prend beaucoup de temps. D'autre part, je dois penser aussi à certains élèves qui maîtrisent moins bien les connaissances fondamentales, qui sont timides, qui ne participent pas volontairement aux discussions en classe. Parfois, lorsque je manque de temps et que le contenu d'enseignement est complexe, j'utilise la méthode classique (L241-244)
		E3 Certaines classes sont plus difficiles à gérer par rapport aux autres, j'y utilise moins les méthodes actives (L14-15) L'apprentissage par la recherche, c'est à dire que l'enseignant donne des pistes de réflexion aux élèves et les laisse résoudre le problème eux-mêmes. Mais j'ai l'impression que cette démarche ne fonctionne pas bien pour les élèves de notre établissement. En tout cas, il y a des différences entre nos élèves et ceux des établissements réputés(L29-33)Notre établissement se situe en banlieue, donc beaucoup de nos élèves viennent des villages près d'ici, leurs parents n'ont tous pas suivis un haut niveau d'étude et ils n'ont pas de grande attente pour leurs enfants ; il y a encore d'autres élèves : leurs parents

		viennent de la campagne, mais travaillent actuellement à la ville qui sont des travailleurs migrants, alors leurs conditions familiales sont encore pires. Dans notre établissement, très peu d'élèves sont de familles favorisées, ils sont essentiellement de familles défavorisées. Leurs parents travaillent dans la ville et louent un petit logement, certains enfants n'ont même pas leur propre chambre ou habitent dans la même chambre que les parents. C'est pourquoi ils ne suivent pas l'actualité. L'enseignant est obligé de passer du temps pour compléter beaucoup de connaissances en cours. Il me semble que ma charge est un peu plus grande que l'enseignant de bonnes écoles (L.42-52)
		E4 Ce n'est pas très difficile(L124) Mais ces types de cours demandent une grande préparation(L134) Ce type de cours a besoin de l'adhésion et la participation de l'élève(L139-140)
		E5 beaucoup d'élèves détestent étudier dans notre collège. J'ai écouté le cours des spécialistes, leurs méthodes pédagogiques avancées sont impossibles à pratiquer chez-nous. Par exemple, la discussion en groupe, l'apprentissage par la recherche, ces méthodes à la mode sont difficiles à mettre en oeuvre chez nous (L.11-14)J'ai l'impression que l'origine de l'élève est très importante (...) Il y en a qui disent que « *il n'y a pas de mauvais élèves, il n'y a que de mauvais enseignants* »ça veut dire que si l'élève n'étudie pas bien, c'est le problème de l'enseignant, mais je pense que le plus important c'est le problème de l'origine de l'élève, ce n'est pas notre problème (L.18-21)
		E6 Bientôt, je serai en retraite, j'ai l'impression que je ne sais pas comment enseigner maintenant selon les nouveaux programmes. Premièrement, la différence d'âge entre moi et les élèves est trop grande(...)Mon cerveau réfléchit moins vite qu'avant... mes connaissances spécialisées sont un peu insuffisantes... surtout on vit actuellement dans une société informatique, je ne sais pas encore utiliser et maîtriser certains outils pédagogiques modernes parce que je suis plus âgée maintenant, mon énergie ne suffit pas pour apprendre de nouvelles choses ; d'autre part, à cause de mon âge, je commence à être moins vive(L81-96)
		E7 la méthode active et la méthode pédagogique par la cherche des élèves prennent beaucoup de temps. Par exemple, pour la classe terminale, si j'utilisais souvent ces méthodes, je risquerais de ne pas finir les missions d'enseignement(L16-21) Dans la classe de septième et la classe de huitième, j'utilise souvent la méthode active parce que les élèves n'ont pas besoin de préparer le concours d'entrée au lycée. Mais pour la classe terminale, la mission principale est de préparer le concours et réviser le cours précédent. Pendant cette classe, ce n'est pas possible d'organiser souvent des activités(L24-28)...je préfère la méthode active si l'on n'a pas la pression pour préparer le concours d'entrée au lycée(L39-40)

Tableau des catégories 1.2 : échange avec des collègues

Thème 2	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Echange avec des collègues	Fréquence des échanges	E1 j'enseigne toute seule toutes les classes de neuvième dans notre collège, chaque semaine je fais quatorze séquences de cours. Ce n'est pas possible d'échanger avec d'autres collègues(L82-84)
		E2 Mardi et mercredi matin, nous consacrons parfois une séquence ou deux du cours pour ces échanges(L71)

		E3 Surtout avec les collègues qui enseignent le même niveau, nous préparons le cours ensemble le mercredi (L54) J'échange avec les collègues du même niveau presque toutes les semaines ; surtout, lorsque nous enseignons en classe terminale, nous discutons quasiment tous les jours ou tous les deux jours.(L57-60)
		E4 notre équipe s'inscrit à un forum sur Internet, nous y discutons de temps en temps.(L27-28)la réunion du groupe, la date est fixée : une fois par semaine ; d'autres échanges se déroulent comme nous voulons.(L31-32)
		E5 Nous fixons l'échange une fois par semaine ; nous échangeons de temps en temps au bureau (L34) Quand je rencontre des difficultés par exemple pour transmettre des connaissances compliquées à l'élève, je demande aux collègues (L23-24)
		E6 Chaque mercredi, les enseignants de l'équipe de l'enseignement d'éducation idéologique et morale écoutent ensemble le cours d'un enseignant, ensuite, nous organisons un cours de recherche où nous donnons des propositions à cet enseignant... pendant la pause, si nous avons des questions, nous discutons aussi occasionnellement ensemble.(L102-107)
		E7 Deux fois par semaine (L116) ...tous les enseignants d'éducation idéologique et morale échangent et discutent souvent(L121)
	Cadre des échanges	E1 Quand je rencontre des problèmes, je veux échanger, c'est moi qui échange activement avec d'autres(L84-85)
		E2 L'école demande aux enseignants de préparer le cours ensemble.(L74) c'est l'équipe d'enseignement d'éducation idéologique et morale qui décide la date, la durée, les membres de la préparation du cours et le sujet de discussion.(L75-77)
		E3 Nous discutons tout de suite quand nous rencontrons un problème. Ce type d'échange est le plus fréquent(L62) nous organisons aussi des réunions fixées à l'avance. En général, nous préparons le cours collectivement le mercredi matin pendant la troisième séquence de cours.(L63-65)
		E4 la réunion du groupe, la date est fixée...d'autres échanges se déroulent comme nous voulons(L31-32)
		E5 Nous fixons l'échange ... nous échangeons de temps en temps au bureau...je demande aux collègues lorsque j'ai des problèmes.(L34-35)
		E6 les membres de l'équipe de l'enseignement d'éducation idéologique et morale écoutent ensemble le cours d'un enseignant, ensuite, nous organisons un cours de recherche où nous donnons des propositions à cet enseignant... pendant la pause, si nous avons des questions, nous discutons aussi occasionnellement ensemble.(L102-107) Nous n'écoutons pas seulement le cours l'un l'autre au sein de notre établissement, mais nous écoutons aussi ceux d'autres collèges grâce à l'organisation du bureau d'éducation de la ville.(L110-112)
		E7 le mercredi les membres de l'équipe pédagogique d'éducation idéologique et morale échangent ensemble... cette rencontre du mercredi est obligatoire(L116-120) les enseignants de classe terminale échangent tout le temps, si vous venez à notre bureau, vous constaterez que tous les enseignants d'éducation idéologique et morale échangent et discutent souvent. Sans l'échange, sans l'équipe, ce n'est pas possible de bien travailler.(L120-123)
	Contenu d'échange lié à la pratique	E1 Le contenu des échanges concerne certaines connaissances clés. Par exemple, je demande aux collègues « *par quelle méthode explicitez-vous les caractéristiques de loi ?* » D'autres collègues me demandent aussi « *Tang, cette question est très difficile à expliquer, comment faites-vous en cours ?* », nous échangeons, discutons ensemble des pratiques pédagogiques afin aider les élèves à comprendre ces questions(L87-91)
		E2 Mais ça ce n'est pas le contenu des échanges le plus important car chacun peut utiliser ses propres méthodes(L60-61)

		E3 Nous devons participer à une activité: *« même cours, différente structure*[3] *»*, c'est à dire que deux ou trois enseignants enseignent le même sujet du cours dans deux ou trois classes où le niveau de compréhension de l'élève et leurs disciplines sont comparables. Grâce à cette activité, nous pouvons constater quelle démarche d'enseignement est plus efficace(L79-83)...Ça c'est aussi un échange(L87)
		E4 Par exemple, une fois, après avoir écouté mon cours, un professeur expérimenté m'a dit que j'avais insuffisamment expliqué une question. Il m'a donné quelques exemples afin de m'expliquer comment bien faire ce cours à l'aide de ces exemples. Il m'aide très précisément(L34-37)
		E5 J'ai écouté des cours dans les meilleures écoles(L17) Quand je rencontre des difficultés par exemple pour transmettre des connaissances compliquées à l'élève, alors je demande aux collègues comment faire(L23-24)
		E6 si nous rencontrions des problèmes, nous pouvions demander aux collègues(L99)les membres de l'équipe pédagogique d'éducation idéologique et morale du collège écoutent ensemble une séance de cours d'un enseignant, ensuite, nous organisons un cours de recherche où nous donnons des propositions à cet enseignant... pendant la pause, si nous avons des questions, nous discutons aussi occasionnellement ensemble(L102-107)
		E7 Ce sont l'orientation et des points importants au concours d'entrée au lycée, des problèmes pédagogiques délicats rencontrés en classe(L128-129)
	Effet d'échange sur la pratique	E1 J'apprends quelque chose grâce à l'échange. Si je trouve leurs méthodes meilleures, je les utilise(L94-95)
		E2 Nous prenons souvent des choses les uns des autres (L80-81)
		E3 Ces échanges m'ont beaucoup aidé, surtout l'activité *« même cours, différente structure »*(L90) J'ai l'impression que cette activité nous donne des pressions, mais elle nous permet d'améliorer nos méthodes pédagogiques(L97-98)
		E4 Les anciens professeurs aident volontiers les jeunes de notre établissement quand ils ont besoin d'aide. Ces échanges m'ont beaucoup aidée. Par exemple, une fois, après avoir écouté mon cours, un professeur expérimenté m'a dit que j'avais insuffisamment expliqué une question. Il m'a donné quelques exemples afin de m'expliquer comment procéder ce cours à l'aide de ces exemples. Ils m'aident très précisément(L32-37)
		E5 Surtout quand j'enseigne le même niveau que d'autres, les échanges m'aident beaucoup(L37-38)
		E6 Ces échanges m'ont vraiment beaucoup apporté(L112) Nous pouvons apprendre de meilleures méthodes pédagogiques d'autres enseignants grâce à ces échanges(L115-116)
		E7 Quant aux pratiques pédagogiques, nous n'échangeons pas beaucoup car nous sommes des enseignants expérimentés, nous avons nos propres pratiques. Quand j'étais débutante, j'ai échangé beaucoup avec d'autres enseignants, j'ai lu beaucoup, lorsque j'ai trouvé de meilleures pratiques par l'échange ou par les lectures, je les ai mises en pratique(L139-143)

Tableau des catégories 1.3 : préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline

Thème 3	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Préocc	Vis-à-vis	E1 notre chef ne s'intéresse pas trop à l'enseignement de cette

[3] Même cours, différent structure : l'activité organisée par le bureau d'éducation régional.

upation de chef d'établissement vis-à-vis de la discipline	de la pratique pédagogique	discipline(L99) J'espère que le chef pourra me donner plus de conseils, mais il est occupé et il observe généralement le cours des jeunes professeurs. Peut-être, il compte sur moi car je suis un professeur expérimenté(L102-105)
		E2 Il y prête beaucoup attention. Finalement notre discipline représente une partie importante du concours d'entrée au lycée(L284-285)
		E3 Parce que cette discipline doit être évaluée au concours d'entrée au lycée. En raison de la pression du concours... Ils attachent donc beaucoup d'importance à notre discipline(L118-135) ...nos chefs écoutent nos cours et nous donnent des conseils pour aider les élèves à bien maîtriser les connaissances en cours... les chefs nous conseillent d'organiser des activités d'enseignement liées à la vie sociale et de donner plus d'exemples. Leurs propositions sont utiles au sens large... notre principal trouve que la relation enseignant-élève doit être harmonieuse, l'enseignement soit se centrer sur l'homme et l'enseignant doit d'abord apprendre à l'élève à être un homme. Ça c'est sa philosophie, il nous demande de le faire. Bien sûr, nous n'arrivons pas forcément à le faire(L139 -151)
		E4 Il s'intéresse aux résultats des examens au concours. Le chef d'établissement est venu écouter mon cours, il m'a donné des conseils après le cours...Selon lui, mes méthodes d'enseignement ne sont pas très souples. Il me propose d'utiliser des méthodes plus actives afin que les élèves s'intéressent plus à cette discipline(...)Je les trouve très utiles pour mon travail (L44-53)
		E5 Notre principal attache une grande importance à la méthode pédagogique. Cette année, en avril, il a écouté les cours de nombreux enseignants : des enseignants jeunes et des enseignants expérimentés, ensuite, il a fait un bilan en réunion. J'ai pris des notes, je trouve que ce bilan pédagogique m'aide beaucoup. J'ai noté neuf ou dix propositions par exemple en ce qui concerne l'utilisation des multimédias dans l'enseignement. Ce bilan nous est vraiment utile. J'ai l'impression que l'objectif du principal est de nous aider à améliorer nos niveaux pédagogiques (L54-61)
		E6 Oui, puisque cette discipline sera évaluée au concours d'entrée au lycée. Il se fâchait parfois quand l'élève n'avait pas de bons résultats et il nous critiquait parfois(L137-138)
		E7 Dans le concours d'entrée au lycée, le point de cette discipline est 60, le chef d'établissement attache de l'importance à cette discipline(L146-147) Il ne donne pas de consigne ou des demandes concrètes concernant nos pratiques(L152)
	Vis-à-vis de la formation du citoyen	E1 Il s'y intéresse certainement. Il parle souvent de l'importance de la formation du citoyen pendant le rite du lever de drapeau(L108-109)
		E2 Notre établissement a proposé une devise ferme et nette aux élèves: devenir les meilleurs parmi les jeunes équipes ; devenir de bons citoyens de la république. Par exemple, l'école demande aux élèves de se mettre au service du quartier au moins une heure et demie par semaine. Pendant les vacances et les jours fériés, l'école les organise de façon à ce qu'ils aident les gens en difficulté. Le service au quartier est une activité longue et institutionnalisée. Lorsqu'il y a des catastrophes naturelles comme le tremblement de terre, la sécheresse, l'école les sollicite pour offrir une assistance financière ou matérielle à la région sinistrée. Ces activités permettent de former leur sens de la responsabilité sociale et leur conscience

		civique(L301-310)
		E3 Le principal est en train de démarrer un projet, notre école va publier un manuel : Etre un citoyen responsable, qui sera un document utilisé à l'intérieur de notre établissement. Le principal nous demande –à nous les enseignants d'éducation idéologique et morale- de rédiger ce manuel ; et il demande aux responsables de classe et au service des affaires d'enseignement de nous assister(...) Cette mission d'enseignement doit être effectuée en partie par les responsables de classe, en partie par nous et par le chef d'établissement, c'est un travail en collaboration, c'est une activité en commun, J'ai vu que ce genre de manuel est déjà publié à l'école secondaire n°37 (L101-115)
		E4 Il soutient les élèves quand ils organisent la commission des élèves. Il incite les élèves à se prendre en charge eux-mêmes. Ce sont les délégués qui examinent les comportements et les tenues des élèves. Les délégués sont élus par tous les élèves du collège(L214-217) ...Toutes les activités ont pour objet que les élèves se gèrent eux-mêmes et de les former à être responsables d'eux- mêmes, en classe et dans l'établissement (L222-223)
		E5 Je pense que non(L64)
		E6 pas vraiment. Il s'intéresse aux résultats de concours d'entrée au lycée. (L144)
		E7 Notre établissement organise vraiment beaucoup d'activités qui demandent la participation des élèves, sans leur participation, sans leur sens de la responsabilité, ces activités ne peuvent pas réussir. Egalement, sans le soutien de chef d'établissement, ces activités n'ont pas pu bien organiser(L164-167)

Tableau des catégories 1.4 : formation suivie par enseignant

Thème 4	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Formation suivie par enseignant	Formation initiale	E1 J'ai étudié l'éducation idéologique et politique à l'université normale (L122)
		E2 Ma spécialité est l'éducation idéologique et politique(L139)
		E3 J'ai eu mon diplôme en Education idéologique et politique en 1993 à L'Ecole normale de GuangXi(L155)
		E4 Ma spécialité universitaire est l'éducation idéologique et politique(L55)
		E5 J'ai étudié l'éducation idéologique et politique à l'université(L67)
		E6 J'ai étudié deux ans la politique et la littérature chinoise dans une classe qui s'appelle *« politique et histoire »* pendant les années soixante-dix à l'école normale(L68-69)
		E7 J'ai étudié l'éducation idéologique et politique à l'université(L174)
	Formation	E1 Après la publication des nouveaux programmes, notre chef d'établissement m'a envoyée étudier à Beijing où j'ai suivi la formation pour

	continue	bien comprendre les nouveaux programmes. Et puis, je suis rentrée à Nanning pour former d'autres professeurs(L124-126)
		E2 Un peu, mais pas systématiquement(L141) Certaines (formations continues) concernent l'utilisation des multimédias et la fabrication des diapositives(L143)
		E3 J'ai suivi la formation continue pour obtenir une maîtrise, en 2006, j'ai réussi le concours pour continuer un Master en Sciences de l'éducation à L'Ecole Normale de Guilin(L156-158) J'ai participé à des formations concernant l'amélioration des pratiques pédagogiques et l'innovation dans l'enseignement.(L165-166) la plupart des formations concernent mon travail professionnel(L168-169)
		E4 J'ai participé à la formation concernant l'utilisation des multimédias(L57)
		E5 Après la réforme éducative, les programmes contiennent plus de connaissances juridiques. J'ai donc appris le droit pendant trois ans à la fac(L69-70)
		E6 J'ai encore suivi une formation continue en littérature chinoise(L73)
		E7 J'ai fait un Master de droit à L'Université de GuangXi parce que le contenu principal de la classe de huitième est le droit.(L176-177)
	Acquisitions des connaissances et des compétences	E1 En gros oui. Mais...si tu veux très bien faire, il te faut faire des recherches, lire des livres et des journaux(L132-133) Normalement, cette discipline est insipide à écouter, si le professeur ne recherche pas bien la méthode d'enseignement, ne complète pas par des exemples, les élèves vont dormir parce que les enfants actuels sont aussi très exigeants(L142-144)
		E2 Au niveau des connaissances professionnelles, la formation initiale que j'ai suivie est suffisante pour enseigner cette discipline dans l'école secondaire.(L150-151)
		E3 Les connaissances professionnelles, je les trouve suffisantes. Mais la compétence, il faut l'acquérir pendant le travail.(L162-163)
		E4 Très insuffisantes. Je manque d'expérience.(L60) J'ai acquis des connaissances théoriques...à l'université, mais je n'ai pas les compétences nécessaires pour traiter ce système. L'expérience pour l'enseignant est très importante, l'acquisition de compétences provient de l'accumulation d'expériences.(L65-68)
		E5 Mes connaissances sont toujours insuffisantes.(L77) Après la réforme, le contenu du manuel est très vivant, celui de l'examen avec document devient aussi très souple. La réforme demande à l'enseignant d'augmenter ses compétences.(L84-86)
		E6 Après avoir enseigné deux ans, j'avais l'impression que mes connaissances étaient insuffisantes, j'ai encore suivi une formation continue en littérature chinoise. Il semble que cette spécialité n'a pas de relation avec la politique, or mes élèves appréciaient mes cours et ils trouvaient que je savais plus de choses car j'utilisais l'histoire et des proverbes pendant le cours après avoir suivi la formation continue. Donc elle est quand même utile pour l'enseignement de cette discipline.(L72-77)
		E7 Les connaissances acquises à l'université ne sont pas très pratiques.....les connaissances se renouvellent très rapidement, je dois toujours apprendre de

		nouvelles choses...(L183-185)

Tableau des catégories 1.5 : outil pédagogique modernes disponibles

Thème 5	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Outil pédagogique moderne	Disponibilité des outils pédagogiques modernes	E1 Téléviseur, DVD, salles de multimédia, ordinateur(L147)
		E2 Nous avons cette installation dans toutes les salles de classe(L89)
		E3 Nous avons 5 salles de multimédias où il y a des ordinateurs, des ordinateurs portables, le vidéo-projecteur etc.(L174-175)
		E4 Notre école a quelques salles informatiques et de multimédias, nous pouvons les utiliser si nous voulons. Et puis, notre établissement a une salle de multimédias qui servit la préparation du cours, les professeurs peuvent l'utiliser(L73-75)
		E5 Nous avons la salle de multimédia et Internet(L89)
		E6 Les multimédias sont installés dans toutes les classes(L38)
		E7 Le vidéo-projecteur, l'ordinateur, le DVD.(L114)Toutes les salles de classe sont bien équipées(L90)
	Emploi de ces outils	E1 je les utilise moins depuis deux ans. Quand nous avons commencé à les utiliser en cours, des élèves ont montré beaucoup d'intérêt parce qu'ils sont curieux. Je trouve qu'ils s'intéressent davantage aux outils qu'au contenu de l'enseignement. L'utilisation des outils pédagogiques modernes doit servir à l'objet éducatif, si je les utilise à chaque séquence de cours, je dois y passer beaucoup de temps. Certains cours sont assez animés grâce aux nouveaux outils modernes, mais les élèves ne comprennent pas forcément toutes les connaissances après le cours. Des élèves montrent qu'ils n'arrivent pas à regarder les contenus de l'enseignement car certains professeurs laissent passer très rapidement les images. J'utilise donc moins d'outils pédagogiques modernes. Actuellement, j'utilise les outils pédagogiques classiques : le manuel, la craie ainsi que les documents complétés par moi-même(L149-159)
		E2 Pour préparer la diapositive, ça prend beaucoup de temps(L92)...il faut une ou deux heures. Je n'ai pas assez de temps. C'est pourquoi je n'en utilise pas beaucoup(L94-97)
		E3 L'année dernière, nous avons fait cours dans la salle de multimédias du bâtiment du labo, je les ai souvent utilisés, mais maintenant, je les utilise moins... pour les utiliser, je dois d'abord m'inscrire au service des affaires pédagogiques, il faut faire la queue... il faut déplacer les élèves à la salle de multimédias... lorsque les élèves changent d'environnement, ils sentent que tout est neuf et ils regardent partout, ça prend du temps pour qu'ils se calment.(L186-192)
		E4 Souvent.(L77)
		E5 Ça dépend s'ils sont nécessaires en cours(L91)
		E6 Je les utilise peu parce que les multimédias ont été installés dans toutes

		les salles de classe dans ce bâtiment depuis le semestre dernier, avant, il n'y avait que trois salles des multimédias ici. J'ai donc utilisé avant les outils pédagogiques traditionnels comme le tableau noir et le bâton de craie. D'autre part, je ne suis pas très doué pour faire des diapositives, j'ai commencé à utiliser les multimédias depuis un semestre. Par rapport aux jeunes enseignants, je ne sais vraiment pas trop comment créer une bonne diapositive(L48-54)
		E7 J'utilise souvent le vidéo-projecteur pour montrer aux élèves des documents numériques par exemple des images, des vidéos.(L91) Dans la classe terminale, j'utilise quand même le vidéo-projecteur pour monter les points importants du concours d'entrée, les sujets du concours d'entrée au lycée général des années précédentes.(L96-99) je l'utilise en fonction des besoins du contenu du cours.(L110-111)
	Effet sur la pratique	E1 L'utilisation des multimédias doit dépendre de l'objectif éducatif. Si nous l'utilisons bien, c'est positif pour l'enseignement, sinon il aura un mauvais effet sur l'enseignement(L159-161) Les multimédias peuvent offrir des stimulations et des informations visibles aux élèves.(L166-167)
		E2 L'utilisation des multimédias change les pratiques pédagogiques classiques parce que l'enseignant doit donner du temps aux élèves pour qu'ils puissent regarder, et réfléchir aux questions de l'enseignant, et trouver des réponses(L109-112) Les diapositives qui sont nettes, jolies, vivantes peuvent attirer l'attention des élèves, ce genre de diapositives demande à l'enseignant de renouveler ses compétences.(L122-124)
		E3 Ça change. Parce que je peux monter des images, des vidéos : toutes sortes de formations visuelles.(L197) Les élèves peuvent obtenir des informations visuelles et directes. L'impact sur l'apprentissage est meilleur.(L202)
		E4 Un peu, mais ne change pas tout.(L80) ils(les outils) peuvent montrer des informations visibles et directes... Les collégiens peuvent se concentrer assez facilement pendant le cours grâce à ces informations visibles. Si on décrit par la langue, la concentration des élèves ne dure pas aussi longtemps. Donc je change souvent de méthodes d'enseignement et d'outils pédagogiques durant le cours pour attirer leurs attentions.(L82-87)
		E5 Tout ce que nous ne pouvons pas bien montrer aux élèves par les outils pédagogiques traditionnels, nous pouvons le montrer à l'aide des multimédias(L94-96)Quand c'est nécessaire, on l'utilise, c'est bon ; sinon c'est superflu.(L102) Je pense que nous ne devons pas utiliser trop ces outils pour n'importe quel sujet. Quand ils ne sont pas indispensables, je préfère n'utiliser que les outils classiques(L107-109)
		E6 surtout au cours de ces dernières années, l'emploi des multimédias dans le domaine de l'enseignement nous permet d'adopter de nouvelles démarches d'enseignement.(L27-29) Les multimédias peuvent dépasser les limites de l'expression orale, tout ce que l'enseignant n'arrive pas à bien exprimer à l'oral, il peut le montrer aux élèves par les multimédias.(L58-59) L'assistance des multimédias dans l'enseignement me permet véritablement d'atteindre une meilleure efficacité d'enseignement qu'en utilisant des outils pédagogiques traditionnels.(L64-65)
		E7 Ça change beaucoup parce que je n'aime pas écrire au tableau... des multimédias remplacent le tableau, ils libèrent la main. Avant l'enseignant passait beaucoup de temps à écrire durant le cours, grâce aux multimédias,

		on gagne du temps, on peut donner une grande quantité d'infos aux élèves(L104-107)

Tableau des catégories 1.6 : représentation de l'enseignant vis-à-vis de l'enseignement de la discipline

Thème 6	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Représentation de l'enseignant sur l'enseignement de la discipline	Démarches d'enseignement utilisées les plus fréquentes	E1 La première, la construction d'une situation-contexte ; la deuxième, le professeur pose des questions à partir de la situation-contexte, le professeur guide et aide des élèves à chercher les réponses ou à trouver des solutions eux-mêmes; ensuite, les élèves échangent par la discussion, le débat ; à la fin, grâce à la discussion, au débat et aux échanges sur un sujet, les élèves arrivent à synthétiser une loi ou une notion. Ça c'est le processus d' « enseigner par l'exploration-recherche de l'apprenant ». Je n'aime pas donner les réponses aux élèves. Je ne veux pas donner les réponses aux élèves (voix forte). J'ai dit aux élèves « *le moment le plus triste pour moi c'est le moment où je vous donne directement la réponse ; si vous me donnez la réponse, alors je suis très contente parce que ça signifie que mon cours est réussi, je vous guide pour chercher quelque chose, ce n'est pas moi qui vous donne quelque chose*». Pour moi, l'enseignement ce n'est pas donner quelque chose aux élèves « *tiens, les connaissances sont ici* ». J'espère changer le mode d'apprentissage des élèves. Par exemple, le professeur ne doit pas simplement enseigner « un plus un égal deux », mais expliquer aux élèves pourquoi (L54-69)L'enseignement doit être lié à la réalité à partir de la vie réelle de l'élève. L'enseignement par l'exploration de l'apprenant, l'apprenant est acteur de l'apprentissage. (L304-306)
		E2 Personnellement, j'adopte aussi assez souvent la méthode d'enseignement par l'interaction et la méthode d'enseignement par l'inspiration(L32-34)
		E3 J'ai l'impression que l'enseignement de cette discipline ne peut pas être séparé de la vie réelle, elle est liée étroitement à la vie.(L233-234) Quant aux pratiques pédagogiques, nous sollicitons la participation des élèves à travers l'étude des cas ou l'enseignement par des activités.(L239-240) C'est à dire que nous pouvons profiter des cas, des exemples qui viennent de la vie présente pour transmettre des connaissances pour que l'élève comprennent plus facilement.(244-246)
		E4 J'utilise davantage les méthodes nouvelles, parce que les documents de références des nouveaux programmes pour l'enseignant présentent beaucoup des exemples, des situations-problèmes et des histoires qui nous aident de mettre en pratique des méthodes nouvelles en classe(L167-170)
		E5 nous transmettons ces connaissances à travers l'analyse des cas concernant la vie réelle pour qu'ils puissent les accepter. (151-152)
		E6 les plus fréquentes sont par exemple l'étude de cas, la comparaison, ce que j'utilise le plus fréquemment c'est l'étude de cas, euh, c'est à dire que la transmission de connaissance doit être liée aux cas réels. Quoi encore... je transmets aussi souvent directement des connaissances aux élèves, ça veut dire que c'est moi qui parle pendant le cours parce que les contenus de

		l'enseignement de la classe de neuvième sont fortement liés à la politique, et quand je n'arrive pas à trouver des exemples liés à la vie de l'élève, mon cours c'est du blablabla du début à la fin (L193-199)
		E7 Dans la classe de septième et de huitième, j'utilise souvent le vidéo-projecteur pour montrer aux élèves des documents numériques par exemple des images, des vidéos. Et puis, je leur pose des questions ou propose un sujet de discussion qui est lié au contenu du document numérique montré..... souvent je leur propose de discuter en groupe...heu...je propose aussi des activités par exemple le jeu de rôle. Je mets en oeuvre beaucoup des méthodes actives dans les classes non terminales. Dans la classe terminale, je n'utilise pas souvent ces démarches d'enseignement à cause de la préparation du concours(L90-97)
	Pratiques pédagogique adaptées à la formation du citoyen	E1 Le premier, je fais comprendre à l'élève ce qu'est être responsable, le deuxième, étant un homme responsable, comment faire ? Je guide l'élève pour qu'il réfléchisse et à chercher la réponse lui-même. (L235-236) Le citoyen responsable est d'abord une personne responsable(L244) Je leur demande...d'être responsable dans leurs études...d'être responsable dans leurs classes(L249-251) je crois qu'apprendre la responsabilité aux élèves, c'est leur apprend à s'aimer eux-mêmes et les personnes qui sont autour d'eux(L260-261)
		E2 Nous n'enseignons aux élèves que pourquoi ils doivent avoir le sens de la responsabilité dans la société, et ce qu'ils doivent faire au sens large. Ces contenus d'enseignement sont un peu vastes, pas très pratiques(L272-274)
		E3 l'éducation idéologique et morale est une discipline très proche de notre vie, les contenus de l'enseignement des nouveaux programmes et des nouveaux manuels sont liés à la vie réelle : le contenu de la classe de septième est la psychologie et la morale ; celui de classe de huitième est la connaissance juridique ; celui de classe de neuvième est la situation de l'Etat et sa politique. Tous ces contenus sont tout proches de la vie sociale, surtout durant la classe de neuvième, nous apprenons « la responsabilité, être un citoyen responsable », cette unité sera évaluée au concours d'entrée au lycée à partir de cette année selon « Les programmes du concours d'entrée au lycée général 2010 ». Ces contenus d'enseignement guident alors l'élève pour apprendre à être un citoyen responsable depuis son plus jeune âge, pour être responsable de soi et en société, nous apprenons cela en commençant par des petites choses concrètes, par exemple, tenir la salle de classe propre, aider ses parents à faire le ménage à la maison, respecter l'enseignant (L249-261)
		E4 J'enseigne d'abord ces connaissances à travers des exemples lié à la vie réelle, des histoires ou la construction d'une situation concrète, et puis, j'anime la classe et j'amène les élèves à réfléchir à ce qu'ils peuvent faire en tant que citoyen dans tel contexte(L162-165) La formation d'un citoyen responsable doit commencer par la prise de bonnes habitudes(L185-186)
		E5 A travers la transmission des connaissances du manuel...Par ces contenus d'enseignement, nous pouvons constater ce qu'est un citoyen responsable... nous transmettons ces connaissances à travers l'analyse des cas concernant la vie réelle pour qu'ils puissent les accepter(L144-152) En cours, d'abord, je suis enseignant, je suis un exemple pour eux, mes paroles ne peuvent pas être séparées de mes comportements ; ensuite.....je travaille sérieusement. Petit à petit, ils vont accepter les connaissances livresques et les mettre en

		pratique(L153-156)
		E6...il faut la coordination des parents(L179)...je leur dis tous les jours *« pour être un bon citoyen responsable, vous commencez par de petites choses par exemple tenir la salle de classe propre, être poli..... »*(L184-186)
		E7 L'enseignement de l'éducation idéologique et morale est un des voies. L'école est une partie de la vie des élèves, pour former le citoyen, il y a encore l'éducation familiale, il y a l'influence de la société sur l'élève(L193-195) L'éducation familiale est vraiment importante, la formation du citoyen doit certainement combiner l'éducation scolaire et l'éducation familiale(L202-203)
	Relation enseignant élève	E1 Je ne suis pas d'accord que le professeur soit comme l'autorité...l'élève peut questionner le point de vue du professeur. Avant la réforme, les professeurs transmettaient directement les connaissances aux élèves, maintenant les professeurs recherchent avec les élèves pourquoi(L286-290) Mais, le professeur doit être respecté, or, ce respect ne se traduit pas dans les méthodes pédagogiques. Les méthodes pédagogiques peuvent être très démocratiques(L296-297)
		E2 L'enseignant doit savoir communiquer et cohabiter harmonieusement avec l'élève. Si l'enseignant peut vraiment travailler comme ça, l'élève va se rapprocher peu à peu de lui et lui faire confiance. (L321-323) l'enseignant ne peut plus rester au centre de la classe, il faut penser à la demande de l'élève et à son affectivité, respecter sa personnalité et stimuler son initiative.(L328-330)
		E3 à cause de la pression du concours, certains enseignants parlent encore beaucoup en classe, l'élève reçoit passivement les connaissances...maintenant, c'est encore une période de transition, il y a également beaucoup d'enseignants qui considèrent l'élève comme acteur de l'apprentissage...les deux méthodes pédagogiques coexistent actuellement dans ma classe.(L280-285)
		E4 Pendant mon cours, les élèves n'ont pas peur de moi, ils ne trouvent pas que je suis sévère... Donc mes élèves partagent leurs soucis et leurs joies avec moi, je suis leur professeur en cours, je suis leur amie en dehors du cours. (L203-207)Grâce à la relation double, je connais facilement l'élève.(L209)
		E5 Je suis leur enseignant et aussi leur ami. J'ai l'impression que ça c'est la meilleure relation. (L159)
		E6 Maintenant ils comprennent peu à peu l'enseignant.(L214) pour moi, même s'ils se fâchent, ce n'est pas grave, je veux que mes élèves montrent leurs vraies attitudes et opinions.(L222-223)
		E7 Avant les élèves étudiaient en fonction des consignes de l'enseignant...maintenant, ils osent dire non si l'enseignant fait des erreurs. Certains élèves corrigent directement les erreurs de l'enseignant en cours, d'autres discutent avec l'enseignant après le cours.(L208-211) l'élève peut aussi être mon professeur, nous étudions mutuellement.(L217)
	Reconnaissance de son rôle	E1 Le professeur doit être un guide, mais pas une autorité(L266)...doit guider l'élève, mais ne pas l'obliger. Je tends de plus en plus à faire ça... je vais aider les élèves selon leurs besoins.(L277-280)
		E2 L'enseignant joue un rôle d'éclaireur, de guide, de régulateur..... de

		toutes façons, en tant qu'enseignant, qui doit savoir mettre en lumière, guider et encadrer (L291-292)
		E3 Nous jouons un rôle important pour la formation du citoyen par rapport aux autres disciplines parce que le contenu de l'enseignement est autour de l'objectif de la formation du citoyen.(L288-290)
		E4 un guide et un exemple.(L175) Le professeur est comme un exemple, c'est à dire que le comportement du professeur ne peut pas aller à l'encontre de ce qu'il dit.(L187)
		E5 L'enseignant aujourd'hui n'est pas une autorité en position dominante.(L159-160)
		E6 L'éducateur ou.....le praticien de la pensée éducative de l'Etat.(L202)
		E7 Mon rôle est de transmettre les connaissances(L226) je trouve que les textes officiels nous demandent de travailler comme un guide, c'est un peu difficile à atteindre.(L229-230) A cause de la pression du concours d'entrée au lycée, les élèves doivent quand même mémoriser des connaissances.(L232)

Tableau des catégories 1.7 : mise en oeuvre d'un climat démocratique

Thème 7	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Mise en oeuvre d'un climat démocratique	Mise en oeuvre de la démocratie en classe	E1 Je pense que le cours est un cours raté sans la démocratie. En classe, la démocratie est indispensable (L172) Les élèves actuels ont plus conscience de leur autonomie que les élèves avant. Si le professeur ne donne pas la liberté d'expression aux élèves, ils font d'autres choses au cours, ça c'est sûr(L177-179)
		E2 au niveau du choix des méthodes d'enseignement, un climat démocratique est certainement nécessaire. Par exemple, l'organisation des discussions, des débats, laisser l'élève exprimer librement ses points de vue individuels et laisser les élèves s'évaluer mutuellement, toutes ces activités d'enseignement révèlent un climat démocratique(L169-173)
		E3 Ce climat, oui, il existe, mais, en classe j'utilise plus des méthodes pédagogiques traditionnelles, bien que j'accepte théoriquement les nouvelles méthodes... mais en pratique, je trouve que la méthode traditionnelle est plus claire.(L207-209)
		E4 J'essaie...Je trouve parfois que l'expression de leurs points de vue dérange un peu mon cours, mais je les laisse quand même s'exprimer librement. Je peux donner mon avis sur leurs points de vue après qu'ils se sont exprimés, et à mon avis, c'est également un processus d'apprentissage pour eux.(L90-94)
		E5 Je fais de mon mieux pour ça. Dans des bonnes classes, pendant une séquence de cours de quarante minutes, je parle dix minutes, les élèves parlent vingt minutes, j'écoute et je parle peut-être encore dix minutes. Mais la classe à laquelle tu assistes aujourd'hui, c'est une classe qui n'aime pas étudier, très grave. Les résultats des élèves sont très mauvais...Dans cette

		classe, où se trouve la discussion ? L'interaction ?(L112-117)
		E6 Oui. Mais j'ai rencontré un problème : si je laisse les élèves parler librement, je ne peux pas mener à bien cette séquence de cours.(L227) Les élèves d'aujourd'hui n'arrivent pas à s'arrêter lorsqu'ils commencent la discussion.(L230)
		E7 Dans la classe de neuvième, je trouve que pas beaucoup. Mais dans la première année et deuxième année au collège, il y a assez souvent des moments d'échanges ou un climat démocratique.(L46-48)
	Mise en oeuvre du côté d'enseignant	E1 Un professeur doit savoir poser les questions selon le contenu de l'enseignement. Si tu poses des questions très faciles, par exemple : oui ou non ? D'accord ou pas d'accord ? Ces questions sont inutiles. Le professeur doit poser des questions ouvertes qui peuvent pousser l'élève à réfléchir. A travers la réflexion, ils sont capables de trouver des réponses diverses(L195-198)doit connaître bien le manuel et le contenu de l'enseignement.(L199)doit avoir des connaissances vastes(L203)
		E2 Ce contexte de réforme éducative incite l'enseignant à construire un climat démocratique.(L182) La pression du concours d'entrée au lycée influence également l'enseignement car tout le monde s'intéressent aux résultats du concours. Si nous demandons la participation et l'interaction démocratique dans n'importe quel cours, le temps est insuffisant(L208-210)
		E3 Pour construire un climat démocratique, il faut laisser les élèves exprimer librement leur opinions, Ça prend beaucoup de temps, je n'arrive peut-être pas à terminer la tâche d'enseignement.(L214-216)
		E4 ...mes compétences pour ce qui est de l'organisation et la mobilisation des élèves en classe sont insuffisantes, et puis... quand des élèves répondent à des questions ou donnent leurs points de vue en dehors du sujet du cours, je n'arrive pas à traiter ce problème tout de suite.(L114-117)
		E5 Je dois dire que je dois encore améliorer la compétence pour mobiliser l'activité des élèves en classe.(L126)
		E6 le temps est insuffisant. Si je laisse les élèves s'exprimer librement et si j'organise beaucoup d'activités en cours, je n'arrive absolument pas à terminer la tâche d'enseignement. (L249-251)) beaucoup d'examens organisés pour la classe terminale dans notre collège...Ça prend beaucoup de temps.(L251-252)
		E7 La préparation du concours d'entrée au lycée prend trop de temps, cela est le plus grand facteur empêchant la construction d'un climat démocratique dans la classe de neuvième.(L51-53) L'encouragement est très important pour les enfants. D'ailleurs, l'enseignant doit savoir poser les questions qui intéressent l'élève.(L79-80) Je pense que je ne dois pas seulement enseigner de façon démocratique mais aussi gérer la classe de façon démocratique.(L249-250)
	Du côté des élèves	E1 la préparation du cours doit prendre en compte le niveau des élèves. Un professeur doit connaître bien ses élèves, il faut poser une question selon leur niveau d'étude et leurs capacités(L217-219) A part cela, que les élèves soient actifs ou non est également un problème(L213-214)
		E2 La demande de l'élève nous donne une pression extérieure qui exige que nous construisions un climat démocratique.(L195-197)J'ai l'impression que la création d'un climat démocratique est étroitement liée à la qualité des

		élèves, leurs niveaux d'études, leurs motivations d'apprentissage(L206-209)
		E3 Lorsque je leur donne plus de démocratie, ils posent souvent des questions digressives.(L216-217)...mais je dois quand même y répondre, et ça prend du temps en cours.(L220) ...dans des classes difficiles, je n'ose pas du tout les laisser totalement discuter librement en cours parce que cela créera plus de confusion.(L227-228)
		E4 Certains élèves ne sont pas participatifs, ils n'aiment pas trop répondre à la question et donner leur opinion.(L106-107) le climat des certaines classes...je veux dire que tous les élèves de ces classes n'aiment pas répondre à la question, ça c'est une difficulté.(L109-110)
		E5 à cause du problème de l'élève(L129) notre établissement se situe en banlieue, la plupart des élèves sont originaires de familles agricoles et ouvrières (...)ils n'ont pas d'une attente forte pour la réussie scolaire, en cours ils ne sont pas très actifs et participatifs.(L131-137)
		E6 je rencontre des problèmes, parfois la classe « dérape »... parfois ce qu'ils disent n'a aucun rapport avec le contenu du cours. Donc parfois je suis obligée de leur enlever leurs droits, je reprends la parole(L245-248)
		E7 Je trouve que non parce qu'ils aiment la méthode active et le climat démocratique.(L59) Pour moi, le problème ne vient pas de l'élève(L61)

Tableau des catégories 1.8 : influence de la culture sur la pratique

Thème 8	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Influence de la culture sur la pratique	Influence culturelle attribué à la société par l'enseignant	E1 La culture traditionnelle de la société chinoise a de moins en moins d'influence sur mes pratiques en classe parce que je suis une personne libre dans mes manières, je suis bien l'évolution de l'époque(L319-321)
		E2 j'ai l'impression que le respect de l'enseignant doit être reconstruit. Le respect de l'enseignant est nécessaire, l'autorité de l'enseignant est aussi nécessaire, mais il faut ne pas aller trop loin. Mais ça c'est difficile pour certains enseignants, pas pour moi. Le pouvoir de la culture traditionnelle est énorme, l'effort du seul enseignant est insuffisant pour le dépasser.(L341-346)
		E3 les enfants actuels osent plus s'exprimer, leurs personnalités sont assez fortes, la plupart des élèves sont actifs. Grâce au développement social et économique, leurs vies sont plus ouvertes sur le monde, grâce aux nouvelles technologies, ils connaissent beaucoup de choses, ils osent parler de tout. C'est pas possible de faire des cours magistrales.(L316-320)
		E4 Je ne peux pas...je ne veux pas travailler comme l'autorité car c'est pas possible. Les élèves ne m'écoutent pas. La société change, la culture de la société actuelle évolue. Je suis la culture actuelle.(L259-260)
		E5 Traditionnellement, la relation enseignant- élève montre bien que l'enseignant soit une autorité. Ce point de vue doit être changé. L'élève actuel ne l'accepte pas. Il faut que l'enseignant ne soit plus cette figure de l'autorité et du dominant pour faciliter l'apprentissage...les élèves

		aujourd'hui osent et savent s'exprimer, même devant un public. En tant qu'enseignant aujourd'hui, je pense que nous devons savoir proposer des démarches d'enseignement qui permettent la liberté de parole chez élèves(L169-175)
		E6 Je trouve que oui. Je ne comprends pas pourquoi la Chine rejette maintenant des choses traditionnelles, pourquoi nous apprenons toujours les théories des pays étrangers ? Pourquoi ?(L298-300)
		E7 J'ai l'impression que la société aujourd'hui est une société informatique, les élèves peuvent obtenir des informations diverses par des voies différentes, ils ne connaissent pas seulement la situation de la Chine, mais aussi la situation démocratique des pays étrangers. Si l'enseignant travaille comme un monarque en classe, ils ne sont pas d'accord. Ils pensent qu'ils sont dans leur droit(L239-244)
	Culture de l'enseignant quant à l'enseignement	E1 J'ai l'impression que la pédagogie traditionnelle me limite peu. J'utilise ma propre méthode et les meilleures pratiques comme je veux.(L325-326)
		E2 Quand la culture aura évolué, ce qui prendra beaucoup de temps, il faudra aussi du temps à l'enseignant pour qu'il l'adapte à son enseignement. Actuellement, la construction d'une relation harmonieuse entre enseignant et élève est encore difficile. La culture traditionnelle influence largement les théories éducatives, le choix des démarches pédagogiques adoptées et la relation enseignant élève.(L349-353)
		E3 Je parle quand même beaucoup en cours dans la classe terminale à cause de la pression du concours d'entrée au lycée.(L311)maintenant c'est encore une période de transition pour moi.(L321)
		E4 si je voulais adopter de nouvelles méthodes et qu'elle soient contraires aux méthodes traditionnelles, je serais hésitante.(L230-231) les méthodes traditionnelles ont une influence sur mes pratiques, mais cette influence est petite.(L238-239) Je combine donc parfois les deux méthodes en classe.(L251)
		E5 J'ai l'impression que les nouveaux manuels publiés après la réforme ne nous permettent pas d'enseigner de façon traditionnelle, sinon, le cours est lourd, de même, les élèves ne peuvent pas obtenir de bons résultats.(L179-181) Les nouveaux manuels réformés ont imperceptiblement changé la relation enseignant-élève, beaucoup d'exercices n'ont pas de réponse toute faite dans le manuel, de même, l'enseignant tout seul ne peut pas répondre complètement. Beaucoup de questions nécessitent une discussion en classe pour chercher la réponse complète ou la solution. En tout cas, nous devons mettre en pratique de nouvelles conceptions d'enseignement en classe.(L183-187)
		E6 L'enseignement de base en Chine est de bon niveau, depuis mille ans nos ancêtres enseignaient comme ça, donc les anciens élèves ont eu des connaissances fondamentales solides. Depuis tout petit, nous devons mémoriser des choses, la mémorisation est toujours nécessaire et utile. Mais maintenant.....je ne sais pas comment dire. Je regrette. Je veux vraiment bien éduquer les élèves, mais je ne sais plus que faire face à ces nouvelles pensées, ces théories d'enseignement étrangères.(L300-305)
		E7 la méthode classique ne permet pas à l'élève de faire des recherches, de réfléchir. C'est pourquoi elle n'est pas acceptée par l'élève. Ils adorent la méthode active et le climat démocratique, ils veulent s'exprimer, participer

		et discuter. Personnellement, je préfère mettre en oeuvre la méthode active si l'on n'a pas la pression de préparation du concours d'entrée au lycée(L254-258)

2. Tableau des catégories (La France)

Tableau des catégories 2.1 : guide pour la préparation d'un cours

Thème 1	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Le guide pour la préparation d'un cours	Type de documents de référence	E1 Constitution de 1958, extraits de loi, extraits d'articles de journaux, articles de presse.(L4-6) on prend toujours (les programmes)(L8) On essaye aussi de prendre entre guillemets comme document « le vécu des élèves »(L13-14)on part aussi de l'histoire personnelle des élèves parce que souvent ça leur permet de mieux comprendre(L16-17)On essaye de partir de choses que les élèves connaissent(L32)
		E2 Dans un premier temps un cours se construit sur un thème(...)donc on va essayer de prendre un document que l'on appel un document d'accroche, c'est un document qui permet d'entrer dans le sujet pour que les élèves comprennent où on veut aller(...)et ensuite on va prendre des documents de référence par exemple la constitution française...la déclaration des droits de l'homme et du citoyen...la déclaration universelle des droits de l'homme, de l'ONU, des textes institutionnels... ensuite il faut toujours ramener ça à la réalité c'est-à-dire en quoi ça peut servir aux problèmes que l'on rencontre tout les jours (L4-22)
		E3 Tous les grands textes, texte du programme officiel, programmes d'éducation nationale, manuels, actualité(L5-7)
		E4 Constitution de la 5ème République,(L5) déclaration des droits de l'homme, droits de l'homme et du citoyen, textes de lois, actualités, des manuels (L9-14)
		E5 Je crée des fiches de TP. Ça c'est mes règles de cours.(L4) par Internet, dans les manuels... car on reçoit des fiches de TP gratuitement donc je regarde ce qu'ils proposent et après je crée les activités en fonction de ce qu'ils proposent.(L15-18) On ne travaille qu'avec ça (les programmes). (L21)
		E6 C'est à partir de programmes...on crée notre propre cours, pour l'éducation civique, on essaie de... surtout partir de l'actualité.(L3-4)
		E7 les programmes officiels.(L5-6)
	Statut des textes officiels	E1 on prend toujours (les programmes),mais des grands textes par exemple la Constitution est plus important parce que le jour de l'examen au brevet il y aura forcément, presque toujours un extrait de la Constitution de 1958 qui est la Constitution en vigueur chez nous(L.8-10)
		E2 c'est une des références proposées mais en aucun cas la seule référence, souvent je ne les lis pas tout de suite quand je construis mes leçons(...)je ne le fais pas systématiquement parce que j'aime bien développer ma propre idée et

		ensuite voir si les élèves comprennent et s'approprient ce qu'ils doivent connaître(L28-34) mais ça reste une référence(L37)
		E3 Je ne parle pas d'un document de référence. En France il y la liberté pédagogique, donc je parle de ça, mais, euh, je, mais je travaille souvent avec d'autres professeurs, ou je me forme petit à petit, je fais des choix avec ce que j'ai appris par l'expérience en regardant ce que les autres font aussi(...)(la liberté pédagogique)c'est de transmettre le mieux possible ce qu'on attend de nous, mais sans trahir ses valeurs, Je, je peux être critique dans ma liberté pédagogique, et puis en essayant de faire varier les méthodes en fonction des élèves que j'ai en face de moi, soit pour leurs difficultés, soit aussi par, pour leur ouverture. S'ils sont très demandeurs, ben, je vais changer un peu la méthode aussi(L13-23)
		E4 Oui, ça (les programmes) toujours. Pour faire le cours, oui, oui, je prends toujours ces textes-là. Parce qu'on nous impose enfin à chaque fois on a le titre ensuite l'horaire que l'on doit consacrer à cette partie-là. C'est toujours indiqué donc j'essaye toujours de suivre ça. Sinon on n'arrive pas terminer le programme(L21-24)
		E5 On ne travaille qu'avec ça. C'est la base de travail. Quand je commence un cours, je prends le bulletin officiel des programmes. (L21-22)
		E6 C'est à partir de programmes, on crée notre propre cours (L3)
		E7 oui, je suis obligée. Je me base sur des choses comme ça ou sur des livres que j'ai et que je reçois en spécimen et les exercices quoi.(L10-11)
	Etat de la mis en pratique des démarches proposées dans les textes officiels	E1 Il n'y a pas besoin de les organiser. Les élèves le font tout seul.(L42) ils les organisent eux-mêmes, spontanément (L47) Quand je prépare mon cours, je ne vais pas dire que là je vais faire un débat. Je ne sais pas comment les élèves vont réagir. Parfois, je n'ai pas prévu de faire de débats et donc je n'ai pas fait ce que j'avais prévu dans mon cours mais parce que d'un coup les élèves ont eu besoin de s'exprimer sur un sujet bien précis. Et si j'estime que c'est un élément intéressant, je les laisse discuter(L57-61)
		E2 ...toujours les élèves retiendront mieux s'il y a un échange(L42)...il y a deux tendances soit on fait le programme rien que le programme.....on fait un peu ce qu 'on demande ce que l'Éducation nationale nous demande ou soit on laisse le temps à la parole au débat.....mais on ne fait pas la moitié de ce qu'on nous demande. Donc soit on fait tout mais les élèves ne retiennent pas grand choses, soit on ne fait pas beaucoup et on a beaucoup discuté, bon il faut naviguer entre les deux(L46-51)
		E3 On fait beaucoup d'oral pendant le cours... on fait l'exposé, mais pas si souvent dans l'année, euh.....il y a un moment, on avait des classes qui étaient moins nombreuses, on travaillait aussi le débat(...) Plutôt dans les plus grandes classes que les cinquièmes. A partir de la quatrième, la troisième, oui on fait des débats(L117-125)
		E4 Je (le) fais de temps en temps(L222)
		E5 Je le fais parce que pour moi c'est important les notions politiques, comment sont nées la droite et la gauche en France, le devoir de citoyen, l'importance de voter. Moi, ça a vraiment du sens. J'essaye tout le temps par rapport aux textes et au programme surtout en 3ème, c'est le monde contemporain, j'adore.(L232-235) et j'essaye d'avoir le regard le plus critique possible.(L236) En 3ème, on parle aussi de la notion d'égalité, les inégalités

		dans le monde... Je suis là pour leur offrir des choix et c'est ça développer l'esprit critique. Ils ont des choix à faire en tant qu'humains et c'est ça qui est important. (L246-248)
		E6 Le débat, j'ai essayé ici, mais je n'ai pas réussi(L11)
		E7 J'essaye mais il y a des thèmes qui s'y prêtent mieux que d'autres.(L16)
	Difficulté d'application des textes officiels	E1 Après, ça dépend des élèves. Il y a des classes avec lesquelles cet exercice va marcher et d'autres non parce qu'ils n'ont pas envie de faire de débats.(L80) Et puis, si le sujet les intéresse ou non.(L84)
		E2 Les élèves veulent s'accaparer la parole et ont beaucoup de mal à écouter les autres(L333)
		E3 On n'a pas suffisamment de temps pour travailler l'oral, pour l'évaluer.(L118) il y a un moment, on avait des classes qui étaient moins nombreuses, on travaillait aussi le débat.(L119-120) On a des horaires qui nous permettent plus trop de travailler ça.(L122) A partir de la quatrième, la troisième, oui on fait des débats.(L124) dans les petites classes, je le fais peu parce que ça devient des bavardages, ce n'est pas du débat démocratique.(L129) ça nécessite une grosse préparation un débat avec des élèves.(L135)
		E4 Les élèves qui ont de la culture, par exemple qui lisent beaucoup, qui s'intéressent à l'actualité, je trouve que pour eux c'est souvent plus facile. Pour les autres, quand ils n'ont pas tout ça ils n'ont pas forcément cet esprit critique et ils n'ont pas toujours les instruments pour bien comprendre.(L211-215) C'est plus facile avec des 4ème/3ème que les 6ème/5ème. Ils sont quand même un peu jeunes.(L240-241)
		E5 Je trouve que les collégiens sont jeunes. Il faut leur laisser le temps de faire leurs dents d'adolescents. L'esprit critique est quelque chose qui s'affine plus tard, plus au lycée et après à la fac.(L228-230)Ce qui est plus difficile c'est que les élèves qui vont participer ce sont toujours un peu les mêmes. Les élèves qui sont timides, qui ont du mal à s'exprimer, on leur laisse une place, mais c'est très dur.(L252-254)
		E6 ça (le débat) demande quand même une démarche intellectuelle très poussée quand même, pouvoir débattre, ça se s'improvise pas, il faut avoir des idées, il faut savoir s'exprimer, il faut savoir argumenter, ça...en tout cas les élèves que j'ai rencontrés jusqu'ici, ils ne savent pas le faire, ils sont trop jeunes, trop immatures, ils ont peut-être d'autres choses à travailler d'abord que ça. (L11-15) (Les élèves ici)ils ne savent pas le faire, ils sont trop jeunes, trop immatures, ils ont peut-être d'autres choses à travailler d'abord que ça.(L13-15) je pense qu'ils n'ont pas les compétences et puis ça demande vraiment de respecter la parole de l'autre... de savoir défendre ses idées et apporter ses idées ça c'est quelque chose qu'ils n'arrivent pas à faire.(L27-29) On a aussi un temps limité et si on veut les préparer au brevet on ne peut pas tout faire. Donc en 3ème notre objectif c'est le brevet. (L29-30)
		E7 En 5ème il y a plus le risque que les élèves diffusent des idées où le but du cours est justement de les condamner, alors qu'en 3ème c'est plus efficace. En 3ème, ils sont plus capables de prendre du recul par rapport au document et de faire preuve d'esprit critique.(L27-31) Les élèves en 5ème essayent encore de deviner la bonne réponse. Ils n'ont pas beaucoup d'esprit critique. Que les meilleurs élèves. (L35-36)

Tableau des catégories 2.2 : échange avec des collègues

Thème 2	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Echange avec des collègues	Fréquence des échanges	E1 Oui, on peut discuter(L106) on parle beaucoup de notre documentation propre. Mais il y a des échanges bien évidemment(L108-109)on échange beaucoup parce que sinon ce serait trop triste (L122-123)
		E2 (l'échange) a plusieurs échelles avec mes collègues du collège où je travaille, on est 3... nous nous réunissons assez régulièrement, deux fois par trimestre, un peu près une fois par mois ...et là nous échangeons ce qu'on appel la progression (L57-60)
		E3 A notre collège, quand on a envie, les deux professeurs on prépare le cours ensemble, pas chaque fois, souvent quand les programmes changent, alors on travaille beaucoup ensemble. (L27-29)
		E4 ici on s'entend bien, mais en même temps c'est plutôt chacun qui travaille de son côté. Par contre, on fait deux brevets blancs, 2 épreuves comme le vrai brevet, donc là on se réunit pour voir les différentes choses que l'on va traiter. On se met d'accord sur un sujet mais c'est tout. Par contre, c'est vrai que je travaille quand même de temps en temps avec la documentaliste (L32-36)
		E5 Parfois on travaille ensemble.(L32) parfois on discute.(L34) On le fait le mercredi après-midi de temps en temps.(L41) Ponctuellement on se réunit pour le brevet blanc aussi.(L44-45)
		E6 Régulièrement, on se voit tous les jours et au moins une fois par mois...(L35)
		E7 Ça dépend du collège où on est. Ici j'en ai aucun.(L106) Je suis la seule femme et ils sont plus âgés que moi, ils ont plus d'expériences. Ils ne font jamais d'éducation civique ou en tout cas ils se vantent de ne pas en faire et ils préfèrent faire de l'histoire-géographie. Donc en éducation civique, ce n'est pas là que je vais pouvoir leur demander de l'aide.(L110-113)
	Cadre des échanges	E1 On n'est pas obligé. Il y a des collègues qui se débrouillent avec ce qu'ils ont. Chacun fait vraiment comme il veut. J'étais coordinatrice, c'est moi qui ait organisé la réunion(L125-126).
		E2 Par le rectorat je peux rencontrer des collègues d'autres établissements(L71-72) par des sites Internet(L76) il y a à l'échelle de l'établissement entre collègues, à l'échelle du quartier et des collègues qui travaillent ma matière(...) avec des professeurs de français avec des profs de langues(L90-93)
		E3 Quand on a envie...(L27),Quand les programmes changent, alors on travaille beaucoup ensemble.(L29) par Internet beaucoup.(L82)
		E4 Il n'y a rien d'imposé. Si on veut se rencontrer, on peut se rencontrer. Il n'y a rien d'officiel, d'obligatoire. (L62-63) je travaille... avec la documentaliste.(L36)
		E5 Ce n'est pas officiel. (L41)

		E6 Ça c'est nous qui nous réunissons de notre propre chef.(L44) mais elle ne va pas nous imposer des dates précises... elle nous laisse une entière liberté pour nous organiser.(L45-47) je suis le chef d'équipe d'histoire, on appelle ça le coordonnateur, donc c'est lui qui va organiser le planning des réunions et qui va rappeler qu'il faut faire ça, ça ou ça. Au contraire, on a une totale liberté pédagogique, ça c'est inscrit dans les textes chaque professeur peut enseigner sa discipline de la façon qu'il le veut tant qu'il respecte le programme bien sur. (L50-54) Quand je dis une fois par mois, ça va vraiment être des réunions où on se pose tous autour d'une table et sinon tous les jours à la récréation ou à la pause midi, on se retrouve et on discute d'un sujet ou d'un autre(L81-83)
		E7 Ici j'en ai aucun.(L106)
	Contenu d'échange lié à la pratique	E1 On va se réunir pour discuter des nouveaux programmes, pour discuter de plein d'autres choses mais pas sur nos méthodes de travail. Chacun est totalement libre. il n'y a jamais de réunions par rapport à ça(L147-149)
		E2 nous échangeons ce qu'on appel la progression, c'est-à-dire on fixe des grands repères dans l'année(...)mais c'est très difficile d'utiliser les même documents.. il est difficile parce qu 'on impose son point de vu, ses idées aux autres collègues. En France les professeurs ont envie d'avoir leur liberté pédagogique(L60-66) le rectorat de Strasbourg propose dans chaque matière des sites d'échanges de pratique pédagogique et il m'est déjà arrivé d'approcher des pratiques expérimentées par des collègues dans d'autres collèges et d'apporter les miennes aussi (L76-79)(le contenu des échanges)Ce sont principalement des échanges de pratique pédagogique(L97)
		E3 Surtout le contenu d'enseignement, après, chacune adapte sa manière d'enseigner.(L31-32)
		E4 On fait deux brevets blancs, donc là on se réunit...on se met d'accord sur un sujet mais c'est tout.(L34-35)
		E5 Les échanges sont surtout sur les pratiques. Surtout les pratiques et ce qu'on peut exiger des élèves. (L53-54)
		E6 Oui, on va beaucoup s'échanger nos cours ou alors quand il y a un cours que l'on n'arrive pas à faire on va essayer d'en discuter ensemble.(L69-70)
		E7 Ici j'en ai aucun.(L106)
	Effet d'échange sur la pratique	E1 On va se réunir pour discuter des nouveaux programmes, pour discuter de plein d'autres choses mais pas sur nos méthodes de travail. Chacun est totalement libre(...)C'est une totale liberté. Il n'y a pas de réunions obligatoires. Pas du tout. On a vraiment une indépendance et une liberté pédagogique totale (L147-154)
		E2 oui parce que moi j'avais l'idée et je voulais développer l'idée mais qui finalement ne correspond pas à l'idée qu'ont mes deux autres collègues toujours à l'échelle de mon établissement, ou parce qu'on a en tête un projet qu'on veut développer, donc du coup je change un peu pour être conforme à mes collègues, eux le font aussi, ou on a en tête un devoir et on veut leur donner à tous, donc on va essayer de donner les même documents mais comme je le disais tout à l'heure, les collègues sont très soucieux de leur liberté pédagogique, c'est-à-dire ils font comme ils l'entendent comme ils veulent et imposer quelque chose ça passe très mal et souvent on a l'effet inverse c'est-à-dire que les collègues ne le font pas ce n'est pas toujours évident parce que le professeur a l'habitude, je dirais presque le culte, de la solitude devant ses élèves, c'est à dire on a les élèves et on fait un peu ce qu'on veut avec eux vous voyez, donc résultat c'est

		difficile finalement d'adapter les même rythmes et les même documents que d'autres, mais ça m'est arrivé parce qu'il faut savoir être souple aussi, parce que sinon on ne peut pas travailler seul, en tout cas dans l'établissement où je suis qui est un peu difficile, il n'est pas possible de travailler seul, c'est un travail d'équipe(L113-128)
		E3 Presque toujours.(L35) Je pense qu'on apprend... beaucoup par des échanges pédagogiques avec les autres professeurs qui enseignent ça.(L78-80)
		E4 Ici chaque collègue travaille dans son coin sauf en mathématiques où là ils font des devoirs en commun régulièrement donc ils travaillent un peu plus, voilà. Mais nous on travaille vraiment chacun dans notre coin (L72-74)
		E5 on peut toujours apprendre, heureusement. En fait, je pense que s'il y a quelque chose qui va me plaire, je vais le prendre mais je vais forcément mettre ma touche à moi. C'est inévitable parce qu'on n'a pas les mêmes attentes (L49-51)
		E6 On s'échange beaucoup, et puis après...on ne va pas prendre le cours tel qu'il est proposé parce que voilà un cours c'est personnel, dans le sens où il correspond à la personne qu'il l'a fait. De ce faite, il y a toujours des choses avec lesquelles on ne se sent pas forcément à l'aise, donc on va toujours le modifier, mais on a une base de travail, c'est qui permet d'avancer, de réfléchir.(L73-77)
		E7 Ici j'en ai aucun.(L106)

Tableau des catégories 2.3 : préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline

Thème 3	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Préoccupation de chef d'établissement vis-à-vis de la discipline	Vis-à-vis de la pratique pédagogique	E1 Non, il ne fait pas de pédagogie.(L215) il va regarder comment je m'implique et lui il est un peu celui qui va rendre le collège dynamique.(L220-221)
		E2 Pour ce qui est des pratiques pédagogiques, il n'a rien à dire, ce n'est pas son domaine de compétence(L156) ça c'est la compétence des inspecteurs(L160)
		E3 On peut faire venir des gens extérieurs pour nous aider sur ces sujets-là. On demande...euh...on signale au chef d'établissement qu'on fait intervenir quelqu'un(...) je n'ai pas d'exemple que je n'ai pas été soutenu.(L51-55)
		E4 Le chef d'établissement ne s'implique pas dans la pédagogie de l'enseignant...son rôle n'est pas pédagogie mais plutôt administrative(L89-91)
		E5 Il n'a aucun regard pédagogique.(L67) pédagogie il ne peut rien dire. (L68) Les inspecteurs pédagogiques, c'est eux qui viennent pour nous inspecter. (L70)
		E6 Il ne me semble pas que ce soit du ressort du chef d'établissement, tout ce qui est pédagogie ça concerne les professeurs...je ne crois pas qu'un chef d'établissement puisse intervenir dans tout ce qui est pédagogique.(L95-97)
		E7 Non, il n'a pas à le faire. Il n'y a que mon inspectrice qui peut le faire.(L116)
	Vis-à-vis de la formation	E1 Elle n'intervient pas pour ça.(L236) On peut l'exclure de cours ou on peut demander au chef d'établissement de venir dans la classe pour expliquer aux

	du citoyen	élèves, les recadrer, leur expliquer que voilà leur attitude n'est pas correcte. Là on peut lui demander de l'aide pour ça.(L226-228)
		E2 j'ai toujours connu des chefs d'établissement qui ont soutenu vers la citoyenneté que ce soit sous forme d'exposition ou un financement ils vont toujours faire en sorte qu'on puisse faire notre projet que notre projet puisse aboutir dans le cas d'éducation civique encore plus il se sent concerner c'est lui-même un citoyen... ; je serais étonné qu'un chef d'établissement refuse un projet en éducation civique c'est un élément incontournable...Donc oui il y contribue quand même(L169-175)
		E3 Il aide un tout petit peu parce qu'il rencontre les déléguées de classe. Mais pour moi ce n'est pas le rôle du chef d'établissement. Euh, il peut un tout petit peu aider aussi parce qu'il nous aide à faire respecter les règles parce que le citoyen doit respecter les règle mais c'est pas son objectif(L43-46)
		E4 Ça dépend des chefs d'établissement et de ce que l'on veut faire et des moyens. On avait déjà fait venir une journaliste, ça ne posait pas de problème. Là on va faire venir ce journaliste payé par le collège. Le principal était d'accord. Avant les vacances on a fait une sortie cinéma, le principal était d'accord. Disons que là franchement ici on n'a pas à se plaindre et au niveau des moyens et au niveau de... Il nous suit. Ça va dépendre des personnes (L81-86)
		E5 Il y avait la CPE qui gère la formation des délégués. Là il y a une formation. L'établissement peut nous donner la structure si on le demande.(L59-60)
		E6 Il fait partie intégrante de la formation des élèves en tant que citoyen puisqu'il va représenter en quelque sorte la loi, donc c'est lui qui va pouvoir rappeler certaines choses, et puis c'est le chef d'établissement qui va nous permettre d'organiser les élections des délégués de classe, qui va nous autoriser à faire des sorties en rapport avec le programme d'éducation civique.(L88-92)
		E7 Dans le cadre du contrat de vie scolaire, oui.(L119) En fait, c'est le travail du CPE. C'est le conseiller principal d'éducation qui gère les actes d'incivilité des élèves qui en informe parfois l'enseignant.(L129-130)

Tableau des catégories 2.4 : formation suivie par enseignant

Thème 4	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Formation suivie liée à l'éducation civique par enseignant	Formation initiale	E1 Il n'y a pas de professeur d'éducation civique... je suis d'abord professeur de géographie. J'ai fait des études d'histoire et une fois que j'ai eu mon diplôme en histoire-géographie tout à coup on m'a dit que je ferais aussi de l'éducation civique. Donc on n'a pas de formation pour être professeur d'éducation civique. Si on ne fait pas d'éducation civique, quelque part ce n'est pas grave.(L248-253)
		E2 une Maîtrise en histoire contemporaine(L182) Capes d'histoire géographie le CAPES c'est-à-dire un certificat d'aptitude au professorat (L189-190) j'ai parlé des deux matières et l'éducation civique c'est presque un peu l'enfant pauvre, enfin la sœur pauvre de mes matières parce que je n'ai eu reçu de formation lorsque quelle ministère a confié l'éducation civique, enfin non, ce n'est pas comme ça que ça s'est passé, lorsque l'éducation civique était redevenue une matière l'éducation nationale avait dit que c'était le rôle de tous les professeurs sans fixer un professeur en charge et comme tout le monde devait faire et ben

		personne ne le faisait, donc on s'est dit ça revient au historien qui travaillent les grands textes (200-208)
		E3 Non C'est par l'expérience, et par le travail en groupe avec des professeurs (P57)
		E4 La première année quand j'ai passé les CAPES...le mercredi et le jeudi, on avait des formations...on avait vu ensemble comment préparer un cours d'histoire-géographie et d'éducation civique mais c'est tout (L94-97)
		E5 J'ai une maîtrise d'histoire, en histoire médiévale. Quand j'ai fait ma fac d'histoire, on fait de l'éducation civique surtout pour le XXème siècle. C'est dans ma formation d'historienne.(L80-82)
		E6 J'ai une maîtrise d'histoire.(L113) enfin, quand je vous dis qu'on se forme tout seul, c'est faux. On a notre formation à l'université, on passe le concours et après, en tout cas jusqu'ici, on avait encore une formation à l'IUFM. On avait des formations en histoire, en géographie et en éducation civique Le problème c'est que maintenant il n'y aura plus de formations à l'IUFM, donc les étudiants vont passer un concours et ils arriveront tout de suite en classe(L119-123)
		E7 Ça fait partie du groupe histoire-géographie. L'éducation civique on l'enseigne même si on n'a pas été particulièrement formé pour ça. Mais à l'IUFM si. On a eu quelques cours.(L50-51)
	Formation continue	E1 il y a beaucoup de possibilité de stages, de formation (L285)
		E2 Formation continue moi je ne dirais pas vraiment(L281)
		E3 Dans la formation continue, il y a peu d'éducation civique... et parfois on fait un tout petit exposé en éducation civique.(L73-75)
		E4 J'avais suivi, oui, une formation, par contre, au sein du collège il y avait un collègue qui nous avait formé aussi à l'utilisation d'Internet et de Powerpoint en particulier(L117-118) Quant à stage, en éducation civique pas. Non, ce n'était jamais des stages que d'éducation civique mais c'était... Par exemple, lundi il y a un stage sur le nouveau programme de 5ème. Alors, on parlera de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique. (L119-122)
		E5 Cette année j'ai fait un stage que j'ai beaucoup aimé sur l'égalité des sexes.(L83) C'est une notion qui me tient à cœur parce qu'en 5ème on voit l'égalité, la notion de dignité et d'égalité.(L86-87)
		E6 On a euh...chaque année des formations proposées, je n'ai pas choisi la formation qui concerne l'éducation civique.(...) Alors, déjà il faut que je vérifie si on la propose vraiment, je ne crois pas, je vais chercher...et puis c'est vrai que moi, je me considère d'abord comme professeur d'histoire - géographie, et puis l'éducation civique on peut en faire tout le temps, quand on fait de l'histoire, on peut aborder des points d'éducation civique, quand on fait de la géo, on peut aborder des points d'éducation civique.(L100-107)
		E7 Oui mais c'était il y a un moment. Comme je fais quatre niveaux, que je fais français et allemand, entre l'allemand, le français, l'histoire, la géographie et l'éducation civique, il y a quand même une fois sur cinq où c'est l'éducation civique. Et l'éducation civique c'est la matière que l'on sacrifie le plus. Je me forme. (L84-87)
	Acquisition des	E1 Dans l'éducation civique, il y a les institutions politiques du pays, la cour de l'Europe par exemple. Il y a le fonctionnement de la justice, la solidarité en

	Connaissances/des compétences	5ème, l'égalité aussi et ce que l'on va voir aujourd'hui, ce que je vais commencer avec les 3ème, c'est la défense nationale. Mais tout ça c'est nous qui faisons les recherches, qui apprenons presque en même temps que les élèves en faisant des recherches pour préparer la leçon.(L268-272) on regarde les textes officiels...les documents dans les livres d'éducation civique qui existent, et puis Internet...On peut faire des formations(L278-282)
		E2 Je dirais non parce que pour avoir fait des formations à des collègues on ne peut apporter un prêt à l'emploi comme une recette de cuisine qu'on réussit dès qu'on la pratique c'est on donne toujours on dit toujours des pistes de réflexion, des pistes d'élaboration, une formation est toujours utile voir indispensable, mais elle n'est pas entière, ce n'est pas possible de prendre que ça, ça donne des idées, ça fait gagner du temps parce qu'on propose des documents on propose une façon de voir, mais ensuite il faut que l'enseignant l'adapte à sa propre façon de voir, donc c'est nécessaire, mais ce n'est pas quelque chose de suffisant, donc il y a toujours enfin en tout cas dans mon métier et plus particulièrement dans ma matière on ne peut se contenter de ce que l'on sait, il faut sans cesse réactualiser et en éducation civique j'allais dire encore plus, les nouveaux programmes qui arrivent parce qu'on est en phase de modification des programmes (...)on se rend compte de plus en plus on va nous demander en éducation civique d'expliquer l'actualité et la situation dans le monde... (L236-250)
		E3 C'est par l'expérience(L57) Pour les compétences, c'est, euh.....beaucoup avec des collègues ou on prépare des stages... je suis formatrice quelques fois... (pour) parler de ce que je fais en classe. J'ai beaucoup lu...pour me former moi-même(L66-69)
		E4 Comme j'ai une formation de géographe et d'historienne, c'est pour cela qu'on nous a donné l'éducation civique parce que finalement on en faisait déjà, aussi un peu à l'université. Ensuite, c'était un peu à nous à se former mais bon par exemple pour les institutions françaises ce sont des choses qu'on a vu aussi à l'université en géographie. Et après, par exemple en 6ème c'est d'abord le collège donc là on est censé savoir comment marche notre collège. Après c'est les droits de l'enfant alors, c'est vrai que je n'ai pas vraiment étudié ça donc on utilise les différents manuels qu'on a. Il y a des textes, des extraits du code civil et puis voilà mais c'est pas trop compliqué. On a ces différents manuels et on peut chercher après d'autres documents.(L103-111)
		E5 Quand j'ai fait ma fac d'histoire, on fait de l'éducation civique surtout pour le XXème siècle.(L81-82)Cette année j'en ai fait...Celui-ci sur l'éducation civique je l'ai trouvé génial (L123-124)
		E6 Principalement par les livres et puis par les formations que l'on nous propose. Grâce aux collègues aussi. On a beaucoup d'outils comme les programmes, les manuels, c'est une méthode de travail (117-119)
		E7 au départ, on a un cours théorique. Puis, au fur et à mesure que l'on fait les thèmes, on se rend compte de ce qu'il faut éviter. Donc les premiers cours sont des catastrophes. Je les garde pour mémoire mais je n'ose même pas les regarder. Je sais ce qu'il ne faut plus faire. Et on retient ce qu'il ne faut plus faire. On le paye tout de suite avec une classe. (L65-69) quand on rédige le cours, il faut imaginer ce que ferait un gamin donc il faut avoir une certaine expérience. Il faut avoir une réserve de remarques. Moi je fonctionne du tac au tac.(L76-78) Je me forme.(L86-87) C'est la lecture des livres, des manuels. (L89)

Tableau des catégories 2.5 : outils pédagogiques modernes disponibles

Thème 5	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Outils pédagogiques modernes disponibles	Disponibilité des outils pédagogiques modernes	E1 Le vidéo-projecteur, la salle informatique, les ordinateurs (L162)
		E2 Tableau blanc interactif avec des feutres (L286), vidéo-projecteur et Internet (L290)
		E3 Vidéo projeteur, PowerPoint, Internet(L100-101)
		E4 des ordinateurs au CDI, une salle informatique des ordinateurs. Il y a 30 ordinateurs, dans beaucoup de salle on a un vidéo projecteur depuis cette année. (L141-145)
		E5 Internet. Il y a des salles qui sont équipées d'un vidéo-projecteur. Je l'aurais pour la rentrée. On a tous un ordinateur dans la salle, une salle informatique(L134-136)
		E6 Dans toutes les classes d'histoire-géographie, on a des vidéos-projecteurs.(L126) Dans une salle d'histoire-géographie on a un tableau électronique. les salles d'informatique(L129-130)
		E7 une salle spéciale(informatique) (L143) Internet (L144)La télévision, je l'ai toujours eu. Le rétroprojecteur (L153)
	Etat de l'emploi	E1 Surtout en éducation civique(...) Pour coller au plus près de l'information et de la réalité, on n'a que l'outil informatique ou la presse TV, radio ou journaux qui peuvent nous donner ces renseignements. (L164-171)
		E2 Je n'utilise plus que ça si on appel le vidéo- projecteur et le TBI... Je n'écris plus au tableau avec la craie (L301-302)
		E3 J'utilise le vidéo projeteur, je fais moi-même le montage, et puis PowerPoint, beaucoup, Internet essentiellement(L100)
		E4 Souvent (...) j'utilise beaucoup le livre(de 6ème). Mais, en 4ème il commence à être un peu ancien le livre et en 3ème c'est toujours bien d'utiliser(outil pédagogique moderne)(L147-151)
		E5 J'utilise souvent l'ordinateur, le vidéo-projecteur pour montrer des images, des documents. On a une salle informatique, je les y emmène travailler(L138-139)
		E6 Je m'en sers tout le temps. Je suis dans la salle où il y a le tableau électronique. Je ne me sers que de ça. (L134) On va souvent en salle informatique(L136)
		E7 mais là il faut déplacer les élèves. Il faut les emmener dans une salle spéciale donc je ne le fais pas souvent. En plus, avec Internet on peut avoir des surprises donc il suffit que ça ne marche pas(L143-145) La télévision, je l'ai toujours eu. Le rétroprojecteur, je l'ai toujours demandé. Je ne travaille pas sans le rétroprojecteur(153-154) la télévision, je le fais ponctuellement(L159)
	Effet sur la pratique	E1 Il faut les emmener à savoir se servir de l'outil pédagogique(L194) Elle (épreuve informatique) existe seulement depuis 4-5 ans. Donc avant on n'avait

		pas besoin de se servir autant d'Internet et ce n'était pas autant développé(L201-203) Il y a une grande différence quand j'ai commencé à enseigner et maintenant(L205) maintenant on utilise cet outil informatique et dans toutes les disciplines(L208)
		E2 Pour moi ça a été un véritable progrès parce que ça me laisse plus de liberté et plus de temps accordé à mes élèves(L312-313)
		E3 Plus d'images qu'avant, oui ça permet d'on travaille plus collectivement(L112)...Toute la classe travaille ensemble. Et puis après, il y a des petits exposés par groupe(L116-117)
		E4 Avant on prenait juste le tableau dans le livre tandis que maintenant j'aurais projeté une animation avec PowerPoint. Je trouve ça beaucoup mieux (L154-156) Je pense quand même qu'il faut avoir une petite formation pour l'utilisation (L162)Autrefois on projetait ça avec des transparents maintenant tout le monde fonctionne avec PowerPoint(L165)
		E5 C'est là où je dis qu'il faut que l'on soit très vigilant parce que je sais que les adolescents maitrisent parfaitement l'outil informatique, qu'ils sont accros aux jeux vidéos. Ce n'est pas le même fonctionnement que l'école. Pour eux, c'est une solution de facilité. Ils sont tous le temps derrière les écrans. Je les emmène en salle informatique. On fait des recherches ensemble sur Internet. Je sais qu'ils savent le faire mais à un moment il faut savoir sortir de l'écran. Il faut regarder par la fenêtre et voir ce qui se passe dehors. (L144-149)
		E6 Quand on est en salle informatique ce sont les élèves qui cherchent eux-mêmes...Quand on est en classe, l'outil pédagogique sert pour présenter clairement et permet une interactivité avec les élèves parce qu'avec le tableau électronique on va pouvoir utiliser plein d'outils pour faire des cartes, analyser des documents. C'est plus interactif que le papier ou le tableau noir(L143-148)
		E7 Je ne travaille pas sans le rétroprojecteur. Le rétroprojecteur, c'est vital pour moi parce que ça permet de mettre des documents rapidement juste pour montrer. On ne part pas autant de temps qu'avec la télévision. La télévision, c'est parfois difficile, il suffit qu'on leur tourne le dos pour régler la télévision, ça commence déjà derrière. Il y a des choses dans les images animées qui vont les faire sourire que moi je n'aurais pas vu. Alors que dans les images fixes, on n'a pas ce problème-là(L154-159)

Tableau des catégories 2.6 : représentation de l'enseignant vis-à-vis de l'enseignement de la discipline

Thème 6	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Représentation de l'enseignant sur l'enseignement de la discipline[4]	Démarches d'enseignement utilisées les plus fréquentes	E1 L'éducation civique c'est aussi un moment où l'on peut discuter, échanger des idées, c'est aussi apprendre à aller au bout de ses idées.(L306) je fais aussi beaucoup d'oral à ce moment-là.(L309) Partir de ce qu'ils savent, partir de leurs histoires personnelles. On demande aux élèves s'ils sont d'accord pour raconter un petit peu mais partir de leurs histoires(...)Et après, arriver à faire une généralité sur le pays, sur la France.(L367-377)
		E2 On commence par un document d'accroche ensuite on propose des documents et un document de référence ... ensuite il y a un débat (L391-394)
		E3 C'est travail sur document, et puis, euh...je dirai deux choses, une chose qui est apprendre à l'élève à rechercher lui-même des informations, c'est pour ça qu'ils ont fait des recherches sur Internet. Et puis, le deuxième grand axe, c'est apprendre à mettre ça à l'oral, à mettre en parole tout ce qu'ils découvrent par l'éducation civique.(L138-141) Nos pratiques pédagogiques pour l'éducation civique c'est effectivement beaucoup plus dans le dialogue(L194-195) partir plus de l'expérience ou de ce que les élèves entendent du monde.(L197)
		E4 C'est de partir de documents...on pose des questions sur ces documents et puis on essaye ensuite à partir des réponses données par les élèves de construite une trace écrite en fait.(L180-182)
		E5 Je commence tous mes cours par une petite évaluation. Les élèves doivent apprendre. La base de la structure du cours c'est l'apprentissage.(L158-159) Ça les oblige à réviser.(L163) Dans le cours lui-même c'est toujours l'analyse de documents. On part toujours d'un document...on décortique le document...C'est avoir l'esprit critique, se poser des questions. C'est l'essentiel. Après, c'est construire des résumés, tirer des conclusions mais c'est toujours un travail que l'on fait ensemble.(L166-171)
		E6 Je fais beaucoup en éducation civique c'est leur donner une fiche de travaux pratiques et puis ils se débrouillent. Donc soit ils doivent chercher des informations dans des documents que je leur fournis ou dans le manuel soit on va en salle informatique et ils font des recherches sur internet.(L162-165) Alors la fiche de travaux pratiques ça va être ce qu'on appelle une étude de cas : on va partir d'un exemple particulier pour après la contextualiser, la généraliser sur un thème particulier.(L170-171) on part du particulier pour arriver au général.(L176)
		E7 Et puis l'éducation civique du coup comme c'est une matière où on essaye de les faire parler(...) voilà parce qu'on a un thème en 5ème c'est que...(L267-269) ils ont la sécurité, l'égalité et la solidarité. Quand on traite les discriminations, la dignité, la maltraitance, la solidarité, c'est difficile de faire des exercices classiques, donc on essaye de les faire parler sur ce qu'ils pensent sur ce thème (L277-279) ...lire un document, poser des questions, essayer de voir ce qui est compris ou non... En éducation civique, on peut se permettre de noter que deux phrases à un cours parce qu'on a beaucoup discuté. Les élèves l'auront mieux

[4] En France, cette discipline s'attitude l'éducation civique au collège, en Chine elle s'attitude l'éducation idéologique et morale.

		retenu parce que ça a bien marché. Et de le retrouver dans les paragraphes.(L314-318)
	Pratiques pédagogique adaptées à la formation du citoyen	E1 ...nous oblige à rendre nos élèves curieux, à s'intéresser à ce qui se passe dans la ville, dans la région, dans le pays, sur notre continent et dans le monde.(L340-342)... en classe ils votent des délégués de classe, des représentants, donc on leur explique que la façon de voter est la même quelque soit l'élection, que ce soit un délégué de classe ou un président.(L353-355) on essaye de les rendre responsables.(L360)
		E2...il faut en faire des apprentis citoyens c'est comme la conduite,(L402-403) ça me parait important dans la formation non pas de l'élève mais de la personne...dans l'éducation civique...on parle à la personne on ne parle pas à l'élève, la personne en devenir...(L407-410)
		E3 Leur apprendre à d'abord s'intéresser, à être curieux, à utiliser aussi et à être critiques envers tous les outils qu'ils ont, (L146-147) puis essayer d'organiser ce qu'ils savent, (L148) après ça on les aide à réfléchir sur ce qu'ils savent déjà.(L152) On apprend aux élèves à donner leur avis, à se faire un avis sur une question, à mettre.....à chercher eux-même les choses qui vous mettent en relation.(L253-254))
		E4 Dans l'éducation civique il y a des valeurs on peut effectivement transmettre aux élèves. Les valeurs démocratie, les valeurs de liberté, les valeurs de respectent, etc. Ce sont des choses apportés dans le cadre de l'éducation civique (L190-193) ...former des citoyens à travers la connaissance des textes, des institutions, exercer leur esprit critique.(L204-205)
		E5 Dans nos cours on a clairement qu'est-ce que le citoyen. En 3ème, il y a un chapitre la République, la démocratie et le citoyen. En 6ème, on étudie la citoyenneté athénienne. J'ai vraiment une matière qui s'y prête.(L187-189) Tout ça c'est par les cours que ça se met en place.(L193-194) Après, il faut qu'ils apprennent, l'histoire de l'apprentissage. Il faut apprendre les définitions.(L198-199)
		E6 Par rapport à l'attitude citoyenne, on le fait vraiment tous. On transmet des valeurs.....c'est tous les jours, c'est dans des petits détails, c'est dans leurs comportements, dans la façon qu'on peut échanger sur leurs réactions.(L189-191)
		E7 Pour former le citoyen...pas de méthode, ça passe dans le dialogue, ça passe dans son propre comportement en tant qu'enseignant d'être tolérant avec la différence.(L321-322)
	Relation enseignant élève	E1 Les élèves attendent de plus en plus de choses de notre part. Surtout dans ce collège...(L475) ils attendent du rapport qu'ils ont avec nous qu'on soit la maman, le papa, le grand frère, la famille, l'assistante sociale. Plein de rôles et tout à la fin seulement professeur mais c'est très prioritaire aux ZEP.(L479-481)
		E2 on reste enseignant dans cette pratique où on distribue la parole où on … un vrai une personne qui organise des débats, il laisse un peu filer les débats, les gens se tapent dessus, ils s'insultent.(L418-420) Il faut rester professeur et pas seulement un citoyen qui parlera à des futurs citoyens.(L426-427)
		E3 aujourd'hui les élèves ont une moins bonne écoute qu'avant. Ils sont habitués à prendre la parole surtout. Alors, en éducation civique il doit avoir la parole, mais moi je veux qu'ils maîtrisent leurs paroles, je veux qu'ils

		réfléchissent.(L231-234)
		E4 Je pense que la relation prof élève doit être changée (L199)
		E5 Je reste quand même l'autorité. C'est moi qui inculque la règle. J'ouvre le dialogue et je le ferme. Au centre, je ne suis pas d'accord, je suis à côté en fait. Je les accompagne. Je suis celui qui va cadrer et qui les accompagne.(L185-187)
		E6 Ce que j'aimerais, c'est éviter le rapport frontal, mais leur montrer que je suis là pour les aider, pour leur apporter des choses, mais pas pour leur montrer que moi je sais que et donc vous vous devez écouter et absolument croire en tout ce que je dis.(L224-227)
		E7 Je dirais qu'aujourd'hui on est, par rapport au début, dirigiste. Là, je suis devenue plus conciliante. C'est-à-dire que si on est trop rigide, on le paye plus cher que si on relâche un peu.(L434-436)
	Reconnaissance de son rôle	E1 (en débat) je deviens spectateur (L50) (en débat) L'élève peut arriver à nous oublier.(L489) (l'élève) il va se tourner vers moi comme si j'étais un livre...(L493) Ils vont plus à ce moment-là me prendre comme une aide.(L495)
		E2 J'ai toujours ce rôle là de répartiteur de dire qui parle.(L417) mon rôle, c'est de leur faire découvrir que des choses existent et comme « nul ne doit ignorer la loi ». (L431-432)
		E3(L'école est) le seul endroit où les élèves entendent parler du citoyen,(L222) Les élèves ont des avis, je les aide à les exprimer, à les structurer, à les approfondir.(L257-258) les aider, surtout les stimuler.(L260)
		E4 A travers la transmission du programme.(L201) A travers le programme qui nous ait imposé tout au long de la scolarité de la 6ème à la 3ème. C'est former des citoyens à travers la connaissance des textes, des institutions, exercer leur esprit critique (L203-205)
		E5 Les contenus d'enseignement sont plus accès sur l'élève acteur. Il ne prend plus le savoir d'en haut. Il est acteur du savoir. Dans ma pratique, c'est de toujours accompagner les élèves. Leur donner les outils pour développer cet esprit critique. Se poser des questions.(L216-219) Le rôle du professeur aujourd'hui c'est un accompagnateur aussi. Un tuteur aussi. Pour aider à grandir à peu près droit(L221-222)
		E6 Je suis là pour ne pas leur montrer que je suis l'autorité, je suis là pour leur apprendre à apprendre, qu'ils savent des choses et qu'ils peuvent les développer.(L222-224) Permettre aux élèves de grandir intellectuellement et se former progressivement à leur rôle de citoyen. Surtout en 3ème, puisque certains ont 16 ans. Dans deux ans ils vont voter. Ils vont participer activement à la citoyenneté. Mon rôle c'est de les soutenir et de les élever. (L237-239)
		E7 Je dirais que les enfants ont tellement de sources d'information, que mon rôle est de laisser suffisamment parler pour que je sache ce qui circule mais de leur dire clairement qu'il y a des risques.(L397-399) Mon rôle est de leur expliquer ça on peut, ça on ne peut pas. Mais, j'essaye de ne pas juger.(L401-402)

Tableau des catégories 2.7 : mise en oeuvre d'un climat démocratique

Thème 7	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Mise en oeuvre d'un climat démocratique	Mise en oeuvre de la démocratie en classe	E1 La démocratie c'est tout le temps et dans toutes les matières et pas qu'en éducation civique(L445)
		E2 on est obligé de respecter des règles, de fermer sa bouche devant les autres.(L453-454)
		E3 C'est pas forcément dans ce cours là. Je vais dire les moments démocratiques je peux les avoir en histoire ou en géographie.(L158-159) en éducation civique, je fais du cours un tout petit peu moins organisé parce que je veux laisser plus de parole.(L163-164) Il y a quand même une forme de démocratie en classe. Ils ont droit de ne pas être d'accord avec moi...il...euh... tout en respectant des règles, pas de violence, pas de racisme (L180-181)
		E4 Ils l'ont toujours que ce soit en éducation civique ou en histoire-géographie c'est pareil...ils l'ont toujours cette liberté de parole.(L254-256)
		E5 Justement comme ils apprennent les bases je dis toujours par exemple pour l'élection des délégués... Quand ils arrivent en 6ème, ils ne savent pas ce que c'est, donc ceux qu'ils élisent ce sont leurs meilleurs potes, ils n'ont pas du tout de recul. L'expérience montre souvent que ce n'est pas ce qu'il faut choisir. Je dis toujours que je suis la despote éclairée. Mon rôle c'est de leur apprendre. Ils pratiquent la démocratie mais quand on le met en place, il y a vote secret dans les urnes, ça se fait exactement comme dans la vraie vie démocratique française. (L260-266)
		E6 Ça dépend des classes. Selon l'ambiance de la classe, certaines classes je leur laisserais la possibilité de choisir un thème mais ce sera quand même une liberté restreinte.(L194-195) On essaye de leur montrer que pour l'instant on les respecte et qu'on aimerait qu'ils nous respectent aussi... ils peuvent avoir des libertés mais dans un certain cadre.(L201-204)
		E7 Oui mais c'est souvent quand je me fais l'avocat du diable. C'est-à-dire qu'ils deviennent critiques.(L174) On ne peut pas se permettre que toutes les élèves racontent n'importe quoi tout le temps. Je veux dire, ça ne peut pas être totalement démocratique. Ça non. Mais au cours d'éducation civique les élèves savent très bien qu'ils ont plus de liberté qu'au cours d'histoire normale parce que j'essaye de les laisser parler dessus. Mais ce n'est pas facile de … On ne peut pas tout leur laisser faire. Ils le savent très bien. Alors, il y a un thème d'éducation civique que j'utilise régulièrement c'est l'apprentissage de la citoyenneté au collège. Mais ils savent très bien que les citoyens doivent respecter des règles pour avoir des droits.(L360-365)
	Mise en oeuvre du côté d'enseignant	E1 La tolérance, le respect. Et faire comprendre aux élèves qu'en France liberté, égalité, fraternité. C'est la devise de la France. Je suis fonctionnaire. Je l'applique et c'est comme ça que l'on doit fonctionner pour pouvoir vivre ensemble. C'est la base de notre démocratie, de nos libertés, de nos droits, le devoir de tout à chacun. Mais ça on ne l'apprend pas qu'en éducation civique, on l'apprend partout. (L452-456)
		E2 C'est le rôle de l'enseignant de distribuer la parole, c'est un peu la démocratie imposée par l'enseignant.(L458) ...je mets les règles au tableau et distribue la parole de telle sorte que tout le monde donne son avis et que celui qui n'a pas d'avis le dise comme le vote.(L466-467)

		E3 Le respect, l'écoute. C'est surtout le respect des élèves entre eux. Et puis après, ben, quand même l'acquisition d'un langage qui.....intègre, un langage assez exigeant, sinon pour moi ça peut être n'importe quoi (L168-170)
		E4 Le respect, l'écoute, la tolérance.(L268)
		E5 C'est souvent les mêmes qui participent. Il ne faut pas se faire d'illusions quand on les laisse parler. Je veux qu'ils lèvent la main.(L276-277) Pour avoir la liberté de parole, il faut lever la main.(L296-297) Pour leur donner la liberté il faut leur poser les limites. On ne commence pas par la liberté mais par les limites, on pose les histoires de règles. Dans cette limite que peut-on faire. Dans cette limite il y a des libertés. C'est d'abord le cadre. (291-294)
		E6 Selon l'ambiance de la classe.(L194) Si je peux travailler en confiance avec une classe, il y aura forcément des temps libres où on laisse la parole s'installer. Chacun parle sur un sujet. On laisse se faire le cours là-dessus mais il faut qu'il y ait un climat de confiance.(L206-208)
		E7 Il ne faut surtout pas que je m'implique trop personnellement. Si je m'implique trop personnellement dans un thème d'éducation civique, les élèves font ce que je veux parce qu'ils savent ce que je veux.(L207-209)
	Du côté des élèves	E1 S'ils sont tolérants, s'ils se respectent les uns les autres, ils peuvent échanger avec l'autre en classe, au collège...partout (L458-459)
		E2 Il doit écouter les autres.(L479)
		E3 C'est surtout le respect des élèves entre eux.(L167)
		E4 Pareil. Le respect, l'écoute, surtout savoir écouter le parole des autres, savoir respecter l'avis différent et la culture différente.(L270-271)
		E5 Avoir des droits ils savent ce que ça veut dire. Ils ont plus de mal avec les devoirs.(L291)
		E6 Quand on les laisse s'exprimer librement, même ça je ne suis pas sûre qu'ils apprécient vraiment parce qu'ils aiment bien qu'on leur fixe des règles. Ils ont besoin de ça. Ils sont en recherche de règles donc eux ce ne sera pas l'idée démocratique qui leur plaira mais plutôt l'idée de justice. C'est plutôt là-dessus qu'ils sont orientés. Qu'est ce qui est juste ou injuste. (L213-217)
		E7 Il y a des élèves qui auront toujours des problèmes à s'exprimer. Ils sont timides et en général on les laisse tranquilles. De temps en temps on leur demande juste de lire le texte...Mais la majorité sont plutôt... Au contraire, il faut plutôt les calmer.(L234-238)

Tableau des catégories 2.8 : influence de la culture sur la pratique

Thème 8	Catégorie	Opinion/Représentation de l'enseignant
Influence de la culture sur la pratique	Influence culturelle attribué à la société par l'enseignant	E1On ne doit pas faire de différence entre nos élèves. Ce qu'on essaye d'apprendre à nos élèves en éducation civique, forcément on les applique. Ces valeurs nous permettent de vivre ensemble dans la société et c'est la société qui nous a donnée ces valeurs. C'est tellement évident pour nous (...) mais pour ça peut l'être par rapport à la manière dont l'élève est éduqué à la maison, est-ce que les parents lui transmettent les valeurs ou un certaine culture de leur pays ? Ça dépend du degré d'intégration des parents dans la société française et de vouloir ou non s'intégrer. Ça c'est clair. C'est pour ça que parfois nous avons des élèves qui n'ont pas la nationalité française. Et pourtant, ils sont nés en France mais ils se sentent beaucoup plus proches de la culture, des valeurs ou de la nation de leurs parents, de leurs ancêtres que des valeurs françaises. C'est un libre choix. Mais comme nous sommes en territoire français, ils doivent respecter quand même mais on leur explique que chaque nation a ses valeurs. Pour les élèves, ce qui est difficile, c'est d'arriver à la maison c'est telle valeur, à l'école c'est telles autres valeurs donc ils ont du mal à se repérer parfois mais ils doivent comprendre que c'est les valeurs de l'école par rapport à la Loi qui sont dominantes parce que c'est le pays dans lequel ils vivent. (L502-519)
		E2 On a perdu la notion d'écoute de l'autre, ça c'est un peu l'influence de la société.(L482-483) quelque part j'ai envie de dire qu'au moins dans une salle de classe, la démocratie se trouve un peu protégée parce que les élèves se sentent écouter et donnent leurs avis ailleurs, c'est un peu un lieu protégé, quelque part c'est un endroit peut être même mieux que la société où on n'écoute pas les enfants ce qu'ils ont à dire bon (L484-488)
		E3 Oui. Forcément. Parce que ça passe beaucoup sur les médias, et qu'on est déformé, oui, on a une vision déformée par les médias, par les discours, par les pratiques.(L217-218)
		E4 C'est d'intégrer dans la culture française : la liberté d'expression...et en même temps de toute façon on nous le demande dans les textes. (L284-285)
		E5 La France a une histoire de cette révolution, de ces choix politiques. Forcément on est imprégné de ça. Et puis, je pense que la culture familiale a également une influence sur l'élève. La population ici est issue d'une population défavorisée. Souvent, ils vivent ensemble dans des cités donc, ça ne se dit pas, ce sont forcément des adolescents qui sont ghéttoisés, qui se sentent exclus. Comme c'est une majorité, il y a moins de mixité que dans un collège du centre-ville. D'ailleurs, je crois que le rôle d'un professeur de toute façon ça s'appelle bien éducation nationale donc il y a bien la notion d'éducation même si ça hérisse le poil de certains. Le professeur est là aussi pour inculquer des règles. Les règles quelque soit les adolescents dans une ZEP ou dans un autre collège... En plus, le moment de l'adolescence c'est le moment de la vie où on va bousculer ces règles-là. Donc c'est bien que quelqu'un en dehors de la famille rappelle qu'il y a des règles. L'éducation civique, c'est les règles, apprendre à vivre ensemble, c'est mettre en place les choses pour pouvoir vivre ensemble et apprendre que ce n'est pas la loi de la jungle justement et qu'on apprend le respect. (L301-315) On parle beaucoup de cette histoire des droits dans la société actuelle. Ils savent pleinement s'exprimer. Il faut leur rappeler qu'il y a des devoirs. C'est là notre rôle.(L291-293)
		E6 forcément parce qu'il y a toujours des débats autour de l'éducation civique. A un moment, on parlait d'instruction civique, après d'éducation civique. On

		n’envisage pas cette matière de la même façon. La culture du pays influence sur l’éducation civique. L’éducation civique c’est vraiment le canal par lequel passent les valeurs de la société. (L242-245)
		E7 La culture de la société favorise la libre expression mais elle n'est pas maîtrisée. Quand moi j'étais élève, on ne se permettait pas de parler comme ça et du coup on prenait mieux les choses et on n'intervenait pas n'importe comment non plus.(L365-368)
	Culture de l’enseignant quant à l’enseignement	E1 ça(l’influence de la culture d’enseignement traditionnel) n’existe pas dans mes cours. Parce que le monde change, les élèves changent, les élèves aujourd’hui ont leurs idées. Nous sommes là pour les pousser à s’exprimer leurs idées, leurs opinions, pour favoriser les échanges oraux en transmettant les valeurs françaises : la tolérant, le respect. (L525-528)
		E2 Quelque part la culture de l’enseignement change parce qu’on installe beaucoup de débat, etc. alors peut être que la culture qui change facilite la culture de l’éducation.(L493-494) Dans mon établissement, il n’existe plus, un cours magistral mes collègues ne tiennent pas, les élèves décrochent dans ce cas là.(L496-498)
		E3 je ne regrette pas. Mais j’ai été formée comme ça, ma culture c’était ça aussi.(L267) il existe des formes pédagogiques comme ça où l’élève est vraiment complètement l’acteur de son apprentissage, c’est pas le cas. Aujourd’hui, on est quand même toujours celui qui doit faire fonctionner tout le monde...il y a du contrôle, c’est pour ça on circule beaucoup, on est beaucoup debout, il y a encore beaucoup de discipline dans un cours.(L270-274)Ma culture, c’est la façon dont j’ai été formée, bon, ce n’est pas forcément ce à quoi je suis attachée, mais on forme avec l’accumulation de choses, d’expériences, et moi j’ai été formée avec, et bien, des méthodes magistrales où les élèves n’avaient pas grand chose à dire, et où on avalait simplement ce que nous disaient des professeurs.(L277-280)
		E4 La culture d’enseignement classique ? Non non, je ne pense pas. Par contre, je pense que la culture d’enseignement actuelle...euh...c'est ce qu'on nous demande dans les textes officiels. Chaque fois qu'il y a un nouveau programme, on nous demande toujours de favoriser ça : les échanges, apprendre à un élève à devenir un citoyen, c'est justement lui apprendre à s'exprimer, à se forger une opinion.(L274-278)
		E5 Forcément ça doit avoir une influence puisque c'est imprégné et on ne peut pas s'en débarrasser comme ça. Chacun avec ses pratiques peut changer ce qu'on va apporter.(L300-301)
		E6 Non, je ne pense pas. Je ne fais pas de cours magistral. Pour moi, c’est pas t difficile, pour moi, la difficulté, c’est toujours de réussir à gérer la classe. Ce n'est p toujours facile. Là on est quand même dans un établissement particulier, ZEP. On en ambition réussie. On a des élèves en grande difficulté. Ce n'est pas toujours évid soit de gérer les conflits qu'il peut y avoir dans la classe mais surtout les différences niveaux entre tous les élèves. Je pense que c'est ça le plus difficile. Réussir à amer tous les élèves au même niveau. C'est vraiment une très grande ambition et ça je pense pas y parvenir. En tout cas, pas tout le monde (L253-259)
		E7 je suis les programmes. (L343) Je suis moins dirigiste qu'avant.(L440) Aujourd’hui, le public a changé. L'attitude du public a changé. Et les moyens qu'on a pour répondre ont changé. C'est-à-dire que de plus en plus le professeur est obligé de justifier. Et les élèves ont de plus en plus d'excuses. Donc il vaut mieux être dans son bon droit et être moins frontal que de vouloir à tous prix

		établir des règles d'un autre âge qui ne correspondent plus au public que l'on a. J'ai des collègues qui sont très dirigistes et qui ont plus de problèmes que moi, la classe est ingérable parce que la classe est persuadée que c'est disproportionné par rapport à leur attitude. Alors que je les ai eu ces élèves. Avec ces élèves, j'étais plus indulgente et j'avais moins de problèmes. Ce n'est pas logique. C'est logique d'une certaine manière mais on n'aurait pas raisonné comme ça il y a 10 ans. Il y a 10 ans, j'avais plus de silence, des élèves qui répondaient régulièrement, j'avais moins de participation en classe aussi. Mais mes cours étaient plus rigides. Du coup, aux évaluations ils comprenaient moins aussi comme ils avaient moins osé poser la question.(L451-462)

Annexe 3 Transcription des entretiens

Entretien 1 (EC1)

Quel est votre document de référence pour préparer le cours?

Le premier est le document de référence d'enseignement qui est la base; le deuxième est sur Internet. Sur Internet, il y a beaucoup d'informations utiles sur l'actualité. Il y a aussi un site spécifique sur l'enseignement de l'éducation idéologique et morale de l'école secondaire où on peut trouver beaucoup de documents. Les manuels utilisés dans notre établissement ont été publiés en 2008 et ont été rédigés en fonction des nouveaux programmes de 2003. Chaque manuel accompagne un document de référence d'enseignement.

Adoptez-vous en classe les méthodes pédagogiques proposées dans les nouveaux programmes ?

J'ai mon style d'enseignement, j'utilise donc ma propre méthode. J'ai créé une nouvelle méthode pédagogique – « enseigner par l'exploration-recherche de l'apprenant » – qui vise à changer le mode d'apprentissage de l'apprenant. J'utilise peu de méthodes d'enseignement proposées par le document de référence.

Pourquoi utilisez-vous peu de méthodes proposées par le document de référence?

Je trouve que certaines méthodes d'enseignement proposées dans les textes officiels sont vieilles et démodées. Je préfère faire mon cours selon la situation réelle, chaque classe est différente, chaque classe réagit différemment et donne des réponses diverses face à la même question. Et puis, on enseigne la santé mentale en première année au collège, certaines questions n'ont pas de réponse standard. Avant le cours, je prépare bien, j'ai un objectif éducatif, mais en cours les réactions des élèves ou leurs façons de chercher des réponses/des solutions sont différentes. C'est pourquoi je préfère enseigner en fonction des réactions et des apports des élèves. Bien sur, je prépare bien le cours, je connais parfaitement le contenu de l'enseignement, mais dans la classe, si je pose une question, et que les élèves n'arrivent pas à répondre, je vais changer ma question dans une autre classe, sinon il n'y a pas de feed-back de leur part.

Tout à l'heure, vous avez dit que vous utilisiez votre propre méthode pédagogique : « enseigner par l'exploration-recherche de l'apprenant ». Pourriez-vous présenter cette méthode ?

Oui. J'ai déjà publié quelques articles pour présenter ce mode pédagogique. Ce mode peut être divisé en quatre étapes : la première, la construction et la création d'une situation-contexte. L'enseignant montre la situation-contexte aux élèves soit par vidéo-projecteur, soit par description orale. Avant j'utilisais souvent un vidéo-projecteur pour montrer les situations-contextes parce que l'élève s'y intéresse, mais maintenant ils ne s'y intéressent plus trop car ils sont blasés. Maintenant je présente souvent la situation-contexte moi-même.

La deuxième, l'enseignant pose des questions selon cette situation-contexte, les élèves peuvent réfléchir à ces questions et chercher les réponses eux-mêmes. Par exemple, aujourd'hui, dans le cours que tu as observé, j'enseigne la règle. Dans des

situations-contextes différentes, il y a des règles différentes pour parler et pour travailler. Ce sont les élèves qui cherchent dans la vie réelle telles règles pour telles situations ou tels contextes ; ce sont eux qui réfléchissent s'ils ne suivent pas ces règles, qu'est-ce qui se passe ? Ce sont les élèves qui explorent : dans certains lieux ou certaines situations, ils doivent suivre quelles règles ? Ils sont les acteurs de la recherche, de l'exploration. Je ne leur donne pas directement une réponse, mais je les guide, je les laisse explorer les réponses, des solutions.

3ème étape est de proposer le travail en collaboration ou des échanges entre eux, cette étape parfois n'est pas nécessaire parce que l'avantage du travail en collaboration, c'est qu'il permet aux élèves de résoudre des problèmes grâce à la discussion, au débat, aux échanges avec des pairs. Mais, cette étape a aussi un défaut, certains élèves n'arrivent pas à bien se dominer, ils font autrement ou parlent n'importe comment, de n'importe quoi. Cette étape demande une bonne capacité de gestion de la part du professeur.

La dernière étape est la construction du sens. Grâce à la discussion sur un sujet, l'apprenant extrait une notion ou une théorie, ça c'est la construction de sens. En bref, la première, la construction d'une situation-contexte ; la deuxième, le professeur pose des questions à partir de la situation-contexte, le professeur guide et aide des élèves à chercher les réponses ou à trouver des solutions eux-mêmes; ensuite, les élèves échangent par la discussion, le débat ; à la fin, grâce à la discussion, au débat et aux échanges sur un sujet, les élèves arrivent à synthétiser une loi ou une notion. Ça c'est le processus d' « enseigner par l'exploration-recherche de l'apprenant ». Je n'aime pas donner les réponses aux élèves. Je ne veux pas donner les réponses aux élèves (voix forte). J'ai dit aux élèves « *le moment le plus triste pour moi c'est le moment où je vous donne directement la réponse ; si vous me donnez la réponse, alors je suis très contente parce que ça signifie que mon cours est réussi, je vous guide pour chercher quelque chose, ce n'est pas moi qui vous donne quelque chose*». Pour moi, l'enseignement ce n'est pas donner quelque chose aux élèves « *tiens, les connaissances sont ici* ». J'espère changer le mode d'apprentissage des élèves. Par exemple, le professeur ne doit pas simplement enseigner « un plus un égal deux », mais expliquer aux élèves pourquoi.

C'est à dire que vous essayez de regarder les élèves comme acteurs de l'apprentissage?

Oui, mais je ne fais pas qu'essayer**,** ils doivent être acteurs de l'apprentissage. Je réfléchis à cette question depuis dix ans. J'aime mon métier, maintenant je crois qu'il n'y a pas beaucoup de monde qui aime ce travail, mais je l'adore. J'ai beaucoup de passion en classe. Quand le professeur traite les élèves comme acteurs de l'apprentissage, leurs inspirations vont jaillir; quand les élèves travaillent bien, mes inspirations vont également jaillir. Dans ce cas-là, le cours se passe bien. Ça c'est mon impression.

D'accord. Avez-vous des relations ou des échanges avec vos collègues de la discipline ?

Pas beaucoup pour l'instant. Dans notre groupe (d'éducation idéologique et morale), pas beaucoup. En fait, la préparation du cours en groupe est mieux que la préparation individuelle. Mais j'enseigne toute seule toutes les classes de neuvième dans notre collège, chaque semaine je fais quatorze séquences de cours. Ce n'est pas possible

d’échanger avec d’autres collègues. Mais quand je rencontre des problèmes, je veux échanger, c’est moi qui échange activement avec d'autres.

En quoi consistent ces échanges entre vous et vos collègues?

Le contenu des échanges concerne certaines connaissances clés. Par exemple, je demande aux collègues « *par quelle méthode explicitez-vous les caractéristiques de loi ?* » D’autres collègues me demandent aussi « *Tang, cette question est très difficile à expliquer, comment faites-vous en cours ?* », nous échangeons, discutons ensemble des pratiques pédagogiques afin aider les élèves à comprendre ces questions.

Adoptez-vous les méthodes des autres après des échanges? Êtes-vous satisfaite de ces échanges ?

Oui. Normalement j’apprends quelque chose grâce à l’échange. Si je trouve leurs méthodes meilleures, je les utilise, sinon je ne les adopte pas.

D’accord. Est-ce que votre chef d’établissement attache de l’importance à l’enseignement de cette discipline ?

Pas trop. Si le chef d’établissement enseigne justement cette discipline, il lui attache de l’importance. Mais notre chef ne s’intéresse pas trop à l’enseignement de cette discipline.

Fait-il des propositions sur votre méthode d’enseignement ?

Très peu. J’aimerais qu’il m’en fasse. D’autres professeurs ont peur des interventions du chef en cours. Mais j’espère que le chef viendra écouter mon cours. J’espère que le chef pourra me donner plus de conseils, mais il est occupé et il observe généralement le cours des jeunes professeurs. Euh... Peut-être, il compte sur moi car je suis un professeur expérimenté (rit).

Considérez-vous que le chef d’établissement vous aide dans l’accomplissement de votre tâche de la formation du citoyen ?

Bien sur, il s’y intéresse certainement. Il parle souvent de l'importance de la formation du citoyen pendant le rite du lever de drapeau. Les enfants actuels manquent de responsabilité, tout le monde les aime, ils n’ont pas de pression, ils ne savent pas aimer les autres. Donc, à partir de cette année, les connaissances sur la responsabilité seront examinées au concours d’entrée au lycée. Beaucoup de professeurs trouvent que les élèves manquent de responsabilité. Si une personne n’est pas responsable, elle ne peut pas servir à la société. Depuis la première année au collège, nous formons le sujet sur « se respecter, avoir confiance en soi, être responsable, être indépendant », l’objectif est de former le sens des responsabilités. Je ne demande jamais qu’ils fassent de grandes contributions à la société à l’avenir. Je dis souvent aux élèves « *tu peux au moins te nourrir plus tard. Si tu n’es pas responsable maintenant, tu vas devenir un fardeau pour la société* ».

Avez-vous suivi une formation spécifique pour enseigner l’éducation idéologique et morale ?

J’ai étudié l’éducation idéologique/politique à l’université normale.

Avez-vous suivi des formations continues après le travail ?

Après la publication des nouveaux programmes, notre chef d’établissement m’a envoyée étudier à Beijing où j’ai suivi la formation pour bien comprendre les nouveaux programmes. Et puis, je suis rentrée à Nanning pour former d’autres professeurs. J’ai constaté que dans les nouveaux programmes, les méthodes d’enseignement sont assez vives et souples, le professeur peut adopter différentes méthodes comme il veut.

Par ces formations, vous avez obtenu des connaissances et des compétences. Considérez-vous que vos connaissances et vos compétences sont suffisantes pour prendre en charge votre travail ?

En gros oui. Mais... si tu veux très bien faire, il te faut faire des recherches, lire des livres et des journaux. Je trouve que les nouveaux programmes sont bien. Par exemple, les élèves apprennent à vivre ensemble avec des amis, des camarades, à s’adapter à la vie au collège. Ces contenus sont assez intéressants. Mais certains professeurs n’aiment pas trop quand les nouveaux programmes sont publiés. Ils ne savent pas comment enseigner parce que ces programmes n’ont pas un, deux, trois points. Si le professeur ne développe pas les connaissances, ne cherche pas des exemples, il peut enseigner deux leçons par séquence de cours. Dans nos anciens manuels, il y a une logique claire, dans les nouveaux, il n’y en a plus. Les nouveaux programmes souhaitent que les élèves acceptent volontiers des théories, qu’ils apprennent à être des hommes, à vivre avec les autres à travers des activités. Normalement, cette discipline est insipide à écouter, si le professeur ne recherche pas bien la méthode d’enseignement, ne complète pas par des exemples, les élèves vont dormir parce que les enfants actuels sont aussi très exigeants.

D’accord. Pouvez-vous me dire quels sont les outils pédagogiques modernes disponibles dans votre établissement ?

Le téléviseur, DVD, les salles de multimédia, l’ordinateur.

Avez-vous utilisé des outils pédagogiques modernes pendant le cours ?

Bien sur. Mais je les utilise moins depuis deux ans. Quand nous avons commencé à les utiliser en cours, les élèves ont montré beaucoup d’intérêt parce qu’ils sont curieux. Je trouve qu’ils s’intéressent davantage aux outils qu’au contenu de l’enseignement. L’utilisation des outils pédagogiques modernes doit servir à l’objet éducatif, si je les utilise à chaque séquence de cours, je dois y passer beaucoup de temps. Certains cours sont assez animés grâce aux nouveaux outils modernes, mais les élèves ne comprennent pas forcément toutes les connaissances après le cours. Des élèves montrent qu’ils n’arrivent pas à regarder les contenus de l’enseignement car certains professeurs laissent passer très rapidement les images. J’utilise donc moins d'outils pédagogiques modernes. Actuellement, j’utilise les outils pédagogiques classiques : le manuel, la craie ainsi que les documents complétés par moi-même. L’utilisation des multimédias doit dépendre de l’objectif éducatif. Si nous l’utilisons bien, c’est positif pour l’enseignement, sinon il aura un mauvais effet sur l’enseignement.

Considérez-vous que l'utilisation des outils pédagogiques modernes change les méthodes d'enseignement classiques ?

Bien sur. Par exemple, si le professeur donne un exemple aux élèves par oral ou par DVD, les élèves préfèrent forcément regarder le DVD. Si la compétence en expression orale de ce professeur n'est pas très bonne, les élèves ne seront pas disposés à l'écouter. Les multimédias peuvent offrir des stimulations et des informations visibles aux élèves. Mais peu de professeurs sont capables de raconter de manière vivante un événement.

Les nouveaux programmes demandent au professeur de construire un climat d'enseignement-apprentissage démocratique. Considérez-vous qu'il existe un climat démocratique durant votre cours?

Je pense que le cours est un cours raté sans la démocratie. En classe, la démocratie est indispensable. Si un professeur arrive à faire parler les élèves, c'est un professeur compétant. Si le professeur ne pose pas de question aux élèves pendant le cours ou pose des questions très difficiles, l'élève ne peut pas répondre, cela est aussi un échec. Si l'élève arrive à donner une réponse juste à la question du professeur, c'est que cette question est bien formulée. Les élèves actuels ont plus conscience de leur autonomie que les élèves avant. Si le professeur ne donne pas la liberté d'expression aux élèves, ils font d'autres choses au cours, ça c'est sûr. Si le professeur sait poser une question qui n'est ni facile ni difficile, alors les élèves sont disposés à réfléchir, et puis, ils peuvent répondre après réflexion. Ça signifie que cette séquence de cours est réussie. Pendant une séquence de cours le professeur parle un tiers du temps, ça suffit, il faut laisser le reste du temps aux élèves. Bien sur ça dépend du contenu de cours, certains contenus sont impossibles à laisser aux élèves car ils ne sont pas capables de résoudre toutes les questions eux-mêmes. Mais dans mon cours, je laisse la plupart des problèmes aux élèves pour qu'ils les résolvent, et même des exercices, je laisse les élèves évaluer les réponses des autres. Pendant une séquence de cours, si l'élève parle peu et ne fait pas attention au professeur, je trouve que c'est un cours raté. Au contraire, si l'élève parle beaucoup, mais le professeur ne guide pas bien l'élève, la discussion ou l'échange entre les élèves n'est pas autour du sujet d'enseignement, ce cours est aussi un cours raté.

De votre part, quels sont les facteurs qui influencent la construction du climat démocratique ?

D'abord, quand le professeur prépare le cours, il faut bien comprendre le manuel et le niveau de l'élève. Un professeur doit savoir poser les questions selon le contenu de l'enseignement. Si tu poses des questions très faciles, par exemple : oui ou non ? D'accord ou pas d'accord ? Ces questions sont inutiles. Le professeur doit poser des questions ouvertes qui peuvent pousser l'élève à réfléchir. A travers la réflexion, ils sont capables de trouver des réponses diverses. Pour construire le climat démocratique, d'abord, le professeur doit connaître bien le manuel et le contenu de l'enseignement. Quand la réponse de l'élève concerne certaines notions clés, le professeur doit avoir la capacité de juger tout de suite si cette réponse est vraie ou fausse, si la réponse est vraie, il faut donner immédiatement un feed-back positif à l'élève ; si la réponse est fausse, il faut expliquer clairement et rapidement pourquoi elle l'est. Deuxièmement, le professeur doit avoir des connaissances vastes. Troisièmement, savoir poser une question. En fait, beaucoup de professeurs connaissent bien le manuel, mais peu de professeurs savent

poser des questions. Si vous savez comment formuler les questions, et combien, pour résoudre un problème, poser d'abord les questions faciles, et ensuite les questions plus difficiles, alors l'élève peut et veut bien réfléchir à ces questions avec l'aide du professeur. Sinon, il ne travaille pas.

Y-a-t-il des facteurs qui viennent de la part de l'élève ?

Oui. Par exemple je pose quelquefois des questions assez faciles, mais il y a des élèves dans certaines classes qui ne sont pas capables d'y répondre. Dans ce cas-là, cette séquence de cours ne fonctionne pas bien. A part cela, que les élèves soient actifs ou non est également un problème. Bien sur, un professeur actif peut mobiliser les élèves, pour cela, j'ai bien fait, surtout en début de semestre, de ne pas parler de l'examen, ils n'ont pas besoin de mémoriser beaucoup de connaissances, ils aiment beaucoup mon cours. Je peux mobiliser leur soif d'apprendre. C'est pourquoi je trouve que la préparation du cours doit prendre en compte le niveau des élèves. Un professeur doit connaître bien ses élèves, il faut poser une question selon leur niveau d'étude et leurs capacités. Si elles sont insuffisantes, vous devez poser des questions plus simples. S'ils n'arrivent vraiment pas à répondre, bon, laissez tomber, vous ne posez plus la question, vous parlez vous-même. Donc l'élève peut également influencer le climat démocratique, n'est-ce pas ?

C'est à dire que le niveau de compréhension, le caractère et le niveau d'étude des élèves influencent la construction du climat démocratique et la méthode d'enseignement selon vous?

Tout à fait. Vous devez connaître vos élèves et préparer le cours d'après leurs situations réelles.

Considérez-vous que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement de la discipline ?

Bien sur. La formation du citoyen responsable peut se réaliser à travers l'enseignement de cette discipline. En fait, tous les cours d'éducation idéologique et morale sont autour du sujet de formation du citoyen. Par exemple, au premier semestre de classe de septième, l'élève apprend à se respecter, avoir la confiance en soi, savoir être responsable et être autonome. Dans le maillon d'enseignement au cours, le premier, je fais comprendre à l'élève ce qu'est être responsable, le deuxième, étant un homme responsable, comment faire ? Je guide l'élève pour qu'il réfléchisse et à chercher la réponse lui-même. Après avoir étudié ces connaissances à l'école, l'élève peut mettre en pratique ces connaissances dans la vie quotidienne. Mais les résultats de pratique sont différents, certains élèves sont responsables en soi, certains ne changent pas leurs comportements et leurs attitudes. Le cours d'éducation idéologique et morale peut atteindre certains résultats, mais il est impossible d'obtenir un résultat parfait.

Pourriez-vous préciser comment faire pour former le citoyen responsable en cours ?

Le citoyen responsable est d'abord une personne responsable. Étant élève, tu dois premièrement être responsable dans la vie scolaire. Tu dois aussi être responsable dans la vie familiale, par exemple, si t'as obtenu de très mauvais résultats scolaires et une très

mauvaise évaluation pour ta conduite à l'école, tes parents seront très tristes, ça signifie que tu n'es pas responsable. Être responsable, ça ne veut pas dire que tu dois aimer l'État et la société. Je ne leur demande pas de faire de grandes choses. Je leur demande, premièrement, d'être responsable dans leurs études, et puis, d'être responsable dans leurs classes. Si un élève a de très bons résultats scolaires mais ne participe pas aux activités de la classe, ne veut rien faire pour sa classe. Si maintenant un élève ne veut pas servir dans la classe, je pense qu'il ne travaillera pas pour une entreprise quand il entre dans la société plus tard. Après avoir terminé la vie scolaire, l'élève va entrer dans la société, il va certainement œuvrer pour un collectif, travaillera avec des collègues, sinon aucune entreprise ne les acceptera. Donc je ne demande pas aux élèves d'aimer l'État, d'aimer la société, j'ai dit aux élèves « *tu es élève, si t'as des bons résultats, je pense que tu seras comme un adulte, tu gagneras de l'argent* ». Ça ne veut pas dire que les résultats scolaires sont directement proportionnels à la capacité future, mais les résultats sont quand même un indice important. C'est pourquoi je crois qu'apprendre la responsabilité aux élèves, c'est leur apprend à s'aimer eux-mêmes et les personnes qui sont autour d'eux. Ils doivent être responsables par rapport à eux-mêmes et aux personnes proches. Ils aiment l'État ou pas, laissez tomber, ils aiment eux-mêmes et la communauté autour d'eux, ça suffit.

D'accord. Selon vous, quel est le rôle de l'enseignant pour réaliser l'objectif de formation du citoyen ?

Le professeur doit être un guide, mais pas une autorité. Par exemple, des élèves veulent entrer au lycée général, je vais leur présenter la situation de ces lycées. S'ils trouvent qu'ils n'arrivent pas à réussir le concours d'entrée au lycée, ce n'est pas grave, ils peuvent entrer au lycée professionnel afin d'apprendre une technique. Donc le professeur peut guider l'élève, mais laisser l'élève faire le choix. Dans tous les cas, que l'élève aime étudier ou pas, veule entrer dans un lycée général ou lycée professionnel, ce n'est pas la chose la plus importante de leur vie. La première chose pour eux, c'est apprendre à être des hommes et savoir vivre ensemble avec les autres. Les collégiens sont petits, il n'est pas nécessaire de leur demander d'apprendre tout. Le système éducatif chinois doit être réformé. Pourquoi des professeurs obligent-ils beaucoup d'élèves à entrer à l'université ? Pourquoi ne permet-on pas à certains élèves d'entrer au lycée professionnel ? La Chine doit attacher de l'importance à l'enseignement professionnel. Le professeur doit guider l'élève, mais ne pas l'obliger. Je tends de plus en plus à faire ça. Je me trouve très fatiguée car j'étais auparavant une idéaliste. Je change maintenant ma façon de faire, je vais aider les élèves selon leurs besoins. S'ils veulent aller au lycée général et entrer à l'université, je vais me donner tous les moyens pour les aider. S'ils ne veulent pas, je vais les guider et les laisser choisir leur chemin. Les professeurs chinois s'occupent trop des élèves, nous nous occupons de beaucoup de choses qui doivent être prises en charge par les parents.

Après la réforme des programmes de la discipline, considérez-vous que la relation entre l'enseignant et l'élève est modifiée ?

Oui, mais ça dépend du professeur. Personnellement, je ne suis pas d'accord que le professeur soit comme l'autorité, c'est-à-dire que l'élève peut questionner le point de vue du professeur. Avant la réforme, les professeurs transmettaient directement les connaissances aux élèves, maintenant les professeurs recherchent avec les élèves pourquoi. Par exemple, pour enseigner le sujet sur « *pourquoi nous devons économiser les sources d'énergie ?* ». Avant, le professeur donnait directement des raisons : si nous

n’économisons pas, les résultats sont..... Mais maintenant le professeur ne donne pas directement les raisons, il laisse les élèves explorer et rechercher. Le professeur guide les élèves à chercher des raisons, à réfléchir « *quels seront les résultats si nous n’économisons pas les sources d’énergie ?* » Le rôle du professeur n'est plus d'être une autorité. Mais, le professeur doit être respecté, or, ce respect ne se traduit pas dans les méthodes pédagogiques. Les méthodes pédagogiques peuvent être très démocratiques : encourager les élèves à s’exprimer, à questionner, à douter. Le professeur n’est pas l’autorité, il recherche, explore avec les élèves ou les guide dans leurs recherches et leurs explorations, il suffit que le professeur synthétise et induise après un processus d’exploration-recherche.

A votre avis, l’enseignement de l’éducation idéologique et morale est-il différent de celui d’autres disciplines? Est-ce que cela change vos pratiques classiques ?

Euh, oui. L’enseignement doit être lié à la réalité à partir de la vie réelle de l’élève. L’enseignement par l’exploration de l’apprenant, l’apprenant est acteur de l’apprentissage. Ne parle pas trop de politique. N’oblige pas l’élève à accepter toutes les connaissances. Si l’élève peut accepter, c’est bien ; sinon laissez tomber. Certaines connaissances sont difficiles à comprendre pour l’élève, mais elles seront peut-être examinées plus tard dans le concours d’entrée au lycée, je demande à l’élève de les mémoriser, ça suffit, il n’est pas nécessaire d’obliger l’élève à les accepter.

« **Certaines connaissances sont difficiles à comprendre pour l’élève » ? Pouvez-vous donner quelques exemples ?**

Par exemple, les connaissances concernent le régime politique, le parti unique.....je ne veux pas parler trop de politique, je demande aux élèves « *mémorisez ces connaissances, ça suffit, pour réussir au concours*».

Considérez-vous que la culture traditionnelle de la société a des influences sur l’utilisation des nouvelles pratiques et sur la construction d’un climat démocratique en classe ?

La culture traditionnelle de la société chinoise a de moins en moins d’influence sur mes pratiques en classe parce que je suis une personne libre dans mes manières, je suis bien l’évolution de l’époque.

D’accord. Avez-vous l’impression que la pédagogie traditionnelle a des influences sur l’utilisation des nouvelles pratiques et sur la construction d’un climat démocratique en classe ?

J’ai l’impression que la pédagogie traditionnelle me limite peu. J’utilise ma propre méthode et les meilleures pratiques comme je veux. Et puis, ce n’est pas moi, je trouve que ma méthode est bonne, les résultats de mes élèves l’ont prouvé. Mes élèves ont toujours eu de très bons résultats pour l’épreuve de l’éducation idéologique et morale au concours d’entrée au lycée. Leurs notes moyennes de l’épreuve d’éducation idéologique et morale au concours d’entrée au lycée ont toujours les trois premières places dans notre ville. L’année dernière, leurs notes moyennes dans ma discipline avaient la première place dans notre ville.

Entretien 2 (EC2)

Quels sont vos documents de référence pour préparer le cours ?

Normalement j'utilise la même série de documents : les manuels-« L'éducation idéologique et morale » publiés par la maison d'éducation populaire et leurs documents d'accompagnement pour l'enseignant-ce sont les documents de référence de l'enseignement. Les manuels et les documents d'accompagnement publiés par la maison d'éducation populaire font autorité, donc ce sont les documents de référence de l'enseignement primaire pour la préparation du cours. Mais les manuels sont un outil très important. Je cherche ponctuellement des informations sur Internet parce que l'éducation idéologique et morale est une discipline liée à l'actualité et à la vie. Sur Internet et dans les journaux, nous pouvons trouver des actualités nationales et internationales. Nous devons aussi lire des livres pour comprendre les actualités et certains événements politiques importants. Par Internet nous pouvons également comprendre rapidement les tendances, les réformes de la discipline. Donc Internet est aussi un outil important pour la préparation du cours. Surtout pour chercher des matériaux d'enseignement, faire un sujet d'exercice et un sujet d'examen, préparer un cours en utilisant le multimédia, nous avons tous besoin des documents actuels d'Internet.

Adoptez-vous les démarches pédagogiques proposées par les textes officiels en classe ?

Oui, parfois...mais il faut penser à la personnalité de l'enseignant, et puis il faut bien comprendre ces démarches avant de les mettre en œuvre.

C'est à dire que ces démarches proposées ne conviennent pas à touts les enseignants ?

En fait... finalement... pour le choix des démarches d'enseignement, nous devons tenir compte du contenu de l'enseignement, de la personnalité de l'enseignant, de la nature/des domaines de ses connaissances, de son style d'enseignement et même de sa compétence en matière de gestion de la classe.

D'accord. Dites-moi, quelles démarches d'enseignement utilisez-vous le plus fréquemment en classe?

Comme tous les enseignants, j'utilise la démarche qui consiste à présenter ce que je vais faire en cours aux élèves. Mais personnellement, j'adopte aussi souvent la méthode pédagogique permettant l'apprentissage par l'interaction et la méthode permettant l'apprentissage à l'aide de l'inspiration de l'enseignant. Avant de commencer un nouveau cours, je donne environ cinq minutes à l'élève, pendant cette période, l'élève vient au tableau et parle de son impression à propos du cours précédent aux autres élèves. J'utilise très souvent cette démarche comme une étape de l'enseignement par l'interaction. Mon objectif est d'inciter l'élève à participer au processus d'enseignement-apprentissage. Cette démarche permet à l'élève d'apprendre l'autonomie et de prendre plus d'initiative. Cette démarche lui permet également

d’apprendre à faire le bilan de ce qu’il a appris, et améliore la qualité de son expression orale et de sa réflexion.

D’accord. Avez-vous des échanges avec vos collègues de la discipline ?

Oui. Nous préparons le cours ensemble.

Quel est le contenu de ces échanges ?

Nous préparons soigneusement le cours, nous préparons même des contenus au-delà de l’enseignement disciplinaire, par exemple, comment gérer les règles en classe. Si un enseignant n’arrive pas à bien gérer la classe, l’efficacité de l’enseignement-apprentissage sera diminuée. La compétence de gestion de la classe est importante, donc nous en parlons. Nous parlons aussi du rythme du cours, par exemple nous avons enseigné jusqu’à où la semaine dernière, nous devons préparer jusqu’à quel chapitre cette semaine. Nous consacrons la plupart du temps à discuter le contenu de l’enseignement, par exemple, quels sont les points importants ? Comment enseigner ? Quels sont les points clés et les difficultés ? Comment traiter les difficultés ? Tous ces problèmes, nous en discutons ensemble. Par ailleurs, nous discutons aussi un peu des petits problèmes concernant les difficultés rencontrées dans le processus de l’enseignement-apprentissage, la relation enseignant - élève, la gestion des règles des élèves, etc.

Echangez-vous les pratiques pédagogiques utilisées en cours?

Oui. Mais ça ce n’est pas le contenu des échanges le plus important car chacun peut utiliser ses propres méthodes. La personnalité, l’expérience de l’enseignement, la nature des connaissances, la compétence de la gestion de la classe de chaque enseignant sont différentes, donc chacun adopte les méthodes d’enseignement qui lui conviennent.

C’est à dire que vous avez la liberté pédagogique ?

Oui, chaque enseignant se forge peu à peu son style d’enseignement, notre équipe d’éducation politique est en train d’effectuer ce sujet de recherche. Bien qu’il n’y ait pas encore de résultat, notre équipe a déjà proposé des objectifs et des demandes. Nous avons un projet de trois ans, après trois ans, chaque enseignant de l’équipe va se forger son style d’enseignement.

Les horaires des échanges pour la préparation du cours sont fixés ou non?

Oui, mardi et mercredi matin, nous consacrons parfois une séquence ou deux du cours pour ces échanges.

Ces échanges sont-ils spontanés ou organisés ?

L’école demande aux enseignants de préparer le cours ensemble, mais l’organisation est effectuée par nous. Par exemple, c’est l’équipe d’enseignement d’éducation idéologique et morale qui décide la date, la durée, les membres de la préparation du cours et le sujet de discussion.

Après les échanges, arrivez-vous à adopter les bonnes pratiques des autres enseignants et à changer vos pratiques classiques?

Les jeunes enseignants ont leurs façons d'enseigner, nous prenons souvent des choses les uns des autres. Ils utilisent plus de multimédias, j'en utilise moins par rapport à eux car j'ai impression que l'utilisation des multimédias prend beaucoup de temps pour la préparation et pour les mettre en œuvre en classe. Les jeunes enseignants les utilisent souvent tout au long de leurs cours, je les utilise seulement pour un épisode. Par exemple, le cours que vous avez observé, je ne l'utilise que pour montrer une affaire juridique et quelques diapositives.

Pour montrer des diapositives, il faut l'ordinateur et le vidéo-projecteur, ces outils pédagogiques modernes sont-ils disponibles dans toutes les salle de classe?

Oui, nous avons cette installation dans toutes les salles de classe.

Vous avez dit tout à l'heure que l'utilisation des multimédias prend beaucoup de temps, c'est à dire ?

Pour préparer la diapositive, ça prend beaucoup de temps. Et puis ces équipements viennent d'être installés dans notre établissement, avant il n'y en avait pas. Si nous voulons bien préparer des diapositives, il faut une ou deux heures. Je n'ai pas assez de temps, je dois corriger les devoirs, m'occuper de ma famille. Les jeunes enseignants n'ont pas de famille, ils ont plus de temps par rapport à moi. Je voudrais profiter des multimédias, mais je n'y arrive pas. C'est pourquoi je n'en utilise pas beaucoup. Par ailleurs, parfois j'ai impression que l'utilisation des multimédias n'est pas toujours indispensable. Sans eux, j'arrive quand même à bien faire mon cours, les élèves peuvent aussi bien le comprendre. Mais concernant l'actualité, par exemple, dans le cours vous venez d'observer, je trouve que si je montre quelques diapositives, c'est mieux pour aider les élèves à comprendre des points de vue du cours grâce à des images vivantes et directes; dans ce cas-là, j'utilise les multimédias.

Considérez-vous que l'utilisation des outils pédagogiques modernes change vos pratiques pédagogiques classiques ?

Je pense que oui. L'utilisation des multimédias demande la participation des élèves, ils écoutent la présentation de l'enseignant en regardant les diapositives, en même temps, ils doivent prendre des notes et regarder le manuel, pendant cette période, l'enseignant doit laisser du temps libre aux élèves afin qu'ils puissent réfléchir. L'utilisation des multimédias change les pratiques pédagogiques classiques parce que l'enseignant doit donner du temps aux élèves pour qu'ils puissent regarder, et réfléchir aux questions de l'enseignant, et trouver des réponses. Les diapositives demandent non seulement l'écoute et l'attention des élèves, mais aussi leur réflexion. Ce processus détermine que l'enseignant ne peut plus transmettre les savoirs sans la participation des élèves. D'autre part, traditionnellement, nous utilisons un manuel ou une série de manuels de la même maison d'édition pendant trois ans au collège même s'ils ne sont plus très actuels. Mais maintenant, grâce aux multimédia, nous pouvons chercher de nouvelles informations sur Internet, et illustrer les sujets d'actualité par nos diapositives, sinon les élèves ne s'y intéressent pas. Donc je n'utilise pas beaucoup les multimédias en classe parce que le

choix des meilleures diapositives prend beaucoup de temps, si le contenu des diapositives est très complexe, d'une part, ça prend trop de temps à faire, d'autre part les élèves ont des difficultés à prendre des notes. Les diapositives qui sont nettes, jolies, vivantes peuvent attirer l'attention des élèves, ce genre de diapositives demande à l'enseignant de renouveler ses compétences. Tu dois savoir utiliser l'ordinateur, savoir chercher des documents et les télécharger sur Internet, savoir fabriquer la diapositive et connaitre les fonctions des équipements multimédias. Tout ça demande à l'enseignant d'être innovant et compétent. Donc l'enseignement à l'aide des multimédias requiert des exigences plus élevées de la part de l'enseignant et de sa faculté de synthèse. Je trouve que les multimédias aident à l'enseignement. Mais, finalement nous devons retourner à la compétence de l'enseignement fondamental. C'est à dire que l'enseignant doit bien comprendre le manuel, connaître l'élève, maîtriser systématiquement le système de connaissance de sa discipline et se mettre au courant du développement de sa discipline. L'enseignant doit aussi connaître l'évolution psychologique et le besoin affectif des élèves. Ce sont toutes des connaissances et des compétences fondamentales de l'enseignant. Elles sont beaucoup plus importantes que les multimédias. Si l'enseignant ne les maîtrise pas, il n'arrive même pas à utiliser les multimédias. Donc je pense que les multimédias ont seulement une fonction subsidiaire.

D'accord. Quelle est votre spécialité universitaire ?

Ma spécialité est l'éducation idéologique et politique.

Avez-vous suivi des formations continues après le travail ?

Un peu, mais pas systématiquement.

Quel est le contenu de ces formations ?

Certaines concernent l'utilisation des multimédias et la fabrication des diapositives. Dans notre équipe, j'apprends beaucoup ces connaissances des autres enseignants, nous étudions ensemble. Normalement ce sont les jeunes enseignants qui peuvent bien les maitriser. Pour les jeunes enseignants, l'utilisation des multimédias ne pose pas de problème.

Considérez-vous que les connaissances et les compétences acquises par les formations initiales et continues soient suffisantes pour enseigner cette discipline ?

Au niveau des connaissances professionnelles, la formation initiale que j'ai suivie est suffisante pour enseigner cette discipline dans l'école secondaire, y compris le lycée. Parce que j'ai suivi une formation professionnelle systématique à l'université, et puis j'ai bien étudié cette discipline. Par ailleurs, je suis un bon communicant. Donc mes connaissances et compétences me rendent apte à enseigner cette discipline au collège, de même au lycée. Mes connaissances concernant cette discipline sont très complètes, systématiques et solides.

D'accord. Y a-t-il des moments ou un climat démocratique qui sont installés dans votre cours ?

Normalement, tout le monde a l'impression que cette discipline est sérieuse, rigide et didactique. Ce sont les caractéristiques traditionnelles de la discipline, autrement dit, ce sont des appréciations sur l'enseignant de cette discipline. J'ai réfléchi à cette question, étant un enseignant en éducation politique, comment changer la vision des parents et des élèves ? Et comment changer le climat morne et rigide en classe ? J'ai beaucoup travaillé pour résoudre ce problème depuis des dizaines d'années. Grâce ces efforts, j'ai obtenu des résultats. Les élèves aiment beaucoup mon cours car il n'est pas aussi rigide et didactique. Mais bien sur, à cause des caractéristiques de cette discipline, il existe encore des contenus rigides parce que cette discipline concernant des valeurs, des lois et des politiques de l'Etat, pour transmettre ces connaissances, c'est difficile à enseigner sans rigueur. Mais au niveau du choix des méthodes d'enseignement, un climat démocratique est certainement nécessaire. Par exemple, l'organisation des discussions, des débats, laisser l'élève exprimer librement ses points de vue individuels et laisser les élèves s'évaluer mutuellement, toutes ces activités d'enseignement révèlent un climat démocratique. Je ne me mets jamais en colère lorsque l'élève me critique. Je trouve que l'enseignement est un processus où l'enseignant et l'élève se développent ensemble. Depuis une dizaine d'années, j'ai cette idée, donc la relation entre moi et mes élèves est très harmonieuse.

Quels sont les facteurs qui influencent la construction de climat démocratique selon vous ?

D'une part, au niveau national, les nouveaux programmes mettent l'accent sur l'interaction entre enseignant et élève, sur le partage et la recherche ensemble. Ces activités sont liées étroitement au climat démocratique. Si l'enseignant reste sur son piédestal, toutes ces activités sont impossibles à mettre en pratique. Ce contexte de réforme éducative incite l'enseignant à construire un climat démocratique. D'autre part, j'ai l'impression que la nature de mes connaissances, les formations que j'ai suivies, mes pensées et mon sens des valeurs ont certainement des influences dans le processus d'enseignement-apprentissage. Le climat démocratique a un effet positif sur la formation de la personnalité de l'élève, la réalisation de l'objectif éducatif et la transmission des contenus d'enseignement. Par ailleurs, aujourd'hui l'élève est largement influencé par Internet et les nouveaux médias. Dans ce contexte-là, ils ont plus de conscience démocratique que les élèves auparavant, ils osent douter et provoquer l'autorité. Ce sont des défis extrêmement difficiles pour l'enseignant et l'école parce que l'enseignant ne peut plus jamais être l'autorité et occuper une position élevée, il doit échanger également avec l'élève pour que l'élève puisse être proche de lui et le croire. Sinon l'élève n'accepte peut-être pas cet enseignant, dans ce cas-là, l'enseignant n'arrive pas à réaliser l'objectif éducatif qu'il s'était fixé. La demande de l'élève nous donne une pression extérieure qui exige que nous construisions un climat démocratique. Donc l'enseignant doit créer une relation plus égalitaire avec l'élève, construire un climat relativement démocratique durant le cours, inciter l'élève à participer activement aux activités d'enseignement-apprentissage.

Y-a-t-il des influences qui viennent de la part de l'élève ?

Oui. Dans une classe, si la plupart des élèves aiment apprendre et apprécient mon cours, le climat démocratique y est meilleur ; par contre, si la plupart des élèves de la classe n'aiment pas étudier, ils sont espiègles, ils sont indisciplinés, dans ce cas-là, si

l’enseignant ne cherche pas de solutions, mais continue à pratiquer les mêmes méthodes, le cours peut mal se passer, par conséquent, la classe va aller à la dérive, et l’enseignant n’arrivera pas à atteindre son objectif éducatif. Donc j’ai l’impression que la création d’un climat démocratique est étroitement liée à la qualité des élèves, leurs niveaux d’études, leurs motivations d’apprentissage. Par ailleurs, la pression du concours d’entrée au lycée influence également l’enseignement car tout le monde s’intéressent aux résultats du concours. Si nous demandons la participation et l’interaction démocratique dans n’importe quel cours, le temps est insuffisant, nous risquons de ne pas être capables de finir la tâche d’enseignement. En fait, l’enseignement par la présentation de l’enseignant est efficace pour la transmission des connaissances. Le temps imparti à la discipline de l’éducation idéologique et morale est insuffisant : selon les programmes, il y avait au départ trois séquences de cours par semaine, mais dans notre établissement il n’y a que deux séquences par semaine. Cette situation détermine parfois que certains cours doivent se passer rapidement, donc l’enseignant transmet le contenu et les élèves le reçoivent. Les démarches d’enseignement sont vraiment déterminées par le temps donné. Par exemple, les programmes ne proposent pas assez de temps pour enseigner certains contenus complexes. Ça pose problème. Si j’ai assez de temps, je veux bien adopter les méthodes d’enseignement comme l’organisation des discussions démocratiques. Mais lorsque le temps est insuffisant, j’ignore souvent l’interaction enseignant- élève. Par conséquent, plus nous avons de temps, meilleur est le climat démocratique pendant mes cours.

Considérez-vous que la mise en pratique des démarches d’enseignement proposées en classe (par exemple l’organisation des débats, l’encouragement à la participation des élèves) est difficile ?

Pas très difficile. Mais j’ai des soucis. Premièrement, j’ai craint que le temps soit insuffisant pour terminer la tâche d’enseignement. Deuxièmement, ce ne sont pas tous les élèves qui sont capables de participer à ce type de cours, certains élèves n’y participent pas volontairement. Si j’adopte toujours ces démarches d’enseignement, pour eux, c’est inégalitaire. Donc ça c’est une difficulté pour moi. Or, si j’adopte la méthode classique, par exemple la transmission par la présentation, je peux m’occuper de tous les élèves à condition qu’ils soient attentifs. Troisièmement, j’ai peur que l’adoption de ces démarches influence les résultats de l’élève. J’ai donc des soucis pour le choix des démarches d’enseignement.....ça ne veut pas dire que je ne suis pas compétent, j’ai la compétence pour les gérer, les aider à la découverte des faits, mais les conditions objectives me limitent.....

Les conditions objectives ? Pouvez-vous expliquer ?

D’une part, la pression du concours, la préparation du concours prend beaucoup de temps. D’autre part, je dois penser aussi à certains élèves qui maîtrisent moins bien les connaissances fondamentales, qui sont timides, qui ne participent pas volontairement aux discussions en classe. Parfois, lorsque je manque de temps et que le contenu d’enseignement est complexe, j’utilise la méthode classique, c’est à dire que j’accapare la parole, je présente, j’explique les connaissances aux élèves et je leur demande de bien écouter. Dans ce cas-là, je peux tenir compte de tous les élèves, ils peuvent acquérir les connaissances et les compétences que je transmets.

D'accord. Considérez-vous que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

Oui, pourquoi pas ? Mais beaucoup de gens les parents par exemple critiquent le fait que l'éducation idéologique et morale n'est pas une discipline pratique. Cette discipline a sûrement des défauts : ce que nous enseignons aux élèves ne correspond pas trop à la réalité sociale. Il y a une distance entre la réalité en société et les connaissances transmises à l'école. L'école est un espace relativement fermé et isolé où nous enseignons les connaissances flatteuses aux élèves. Mais dans un environnement véritable, ce que les élèves apprennent n'est peut-être pas très utile. J'ai l'impression que ce phénomène est lié à la rédaction du manuel. Le contenu du manuel doit être lié à la réalité de la société, doit être pratique et suivre le courant actuel. Par exemple, des connaissances concernant la législation du travail, le citoyen et la santé mentale doivent être complétées car elles sont utiles pour l'élève tout au long de sa vie. Lorsque l'élève apprend la loi, il sait ce qu'il doit faire pour être un citoyen responsable devant la loi. Par ailleurs, j'ai l'impression que nous devons créer un cours qui s'appelle clairement l'éducation civique où nous enseignons aux élèves la loi, la prise de conscience de leurs droits et devoirs, le sens de la responsabilité en société. Je pense que la transmission de ces connaissances est utile pour former leur sens de la responsabilité. La formation du citoyen a une relation forte avec l'enseignement du sens de la responsabilité, un bon citoyen est forcément capable d'assumer ses devoirs sociaux.

C'est à dire que selon vous, les connaissances concernant la formation du citoyen dans les programmes sont insuffisantes ?

Oui. Par exemple, dans les programmes, il n'y a qu'une unité qui parle du sens de la responsabilité ; quant aux droits et devoirs, le contenu de l'enseignement n'est pas assez précis et concret. Nous n'enseignons aux élèves que pourquoi ils doivent avoir le sens de la responsabilité dans la société, et ce qu'ils doivent faire au sens large. Ces contenus d'enseignement sont un peu vastes, pas très pratiques. D'autre part, selon moi cette discipline est une discipline très utile pour les élèves car elle peut former leurs personnalités, leur transmettre des connaissances en matière de loi et la situation de l'Etat. Le problème c'est que le gouvernement y attache de l'importance, mais les parents et la société ne s'y intéressent pas trop ; le chef d'établissement s'en préoccupe, mais le temps qui lui est imparti n'est pas suffisant à cause de la préparation du concours. Le temps imparti est déterminé par le ministère d'éducation nationale, mais je trouve qu'il est encore insuffisant par rapport au contenu de l'enseignement.

D'accord. Avez-vous l'impression que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de l'enseignement de la discipline soit suffisant ?

Il y prête beaucoup attention. Finalement notre discipline représente une partie importante du concours d'entrée au lycée. Dans notre établissement les enseignants d'éducation idéologique et morale sont plus jeunes que les enseignants des autres disciplines et nos niveaux d'étude sont supérieurs, nous sommes tous titulaire du diplôme de maîtrise, et en moyenne nous avons la trentaine.

Selon vous quel est votre rôle aujourd'hui pour réussir la formation du citoyen à travers l'enseignement disciplinaire ?

L’enseignant joue un rôle d’éclaireur, de guide, de régulateur..... de toutes façons, en tant qu’enseignant, qui doit savoir mettre en lumière, guider et encadrer. Encadrer, ici je veux dire que je régule la parole et le comportement de l’élève selon la loi. L’enseignant est aussi un membre de la société qui doit savoir ce qu’un citoyen responsable peut et doit faire. A l’école l’enseignant doit éclairer les consciences des élèves sur par exemple l’égalité, la démocratie et la justice etc. Le rôle de guide de l’enseignant c’est ça. Il faut également amener les élèves à lire de bons livres et leur apprendre à avoir des conduites responsables. Tout ça c’est le rôle que l’enseignant doit jouer.

Pensez-vous que le chef d’établissement vous aide ou vous soutient dans votre tâche de formation du citoyen ?

Notre établissement a proposé une devise ferme et nette aux élèves: devenir les meilleurs parmi les jeunes équipes ; devenir de bons citoyens de la république.

Pouvez-vous l’expliquer ?

Par exemple, l’école demande aux élèves de se mettre au service du quartier au moins une heure et demie par semaine. Pendant les vacances et les jours fériés, l’école les organise de façon à ce qu’ils aident les gens en difficulté. Le service au quartier est une activité longue et institutionnalisée. Lorsqu’il y a des catastrophes naturelles comme le tremblement de terre, la sècheresse, l’école les sollicite pour offrir une assistance financière ou matérielle à la région sinistrée. Ces activités permettent de former leur sens de la responsabilité sociale et leur conscience civique.

D’accord. Considérez-vous que la relation enseignant élève doive être modifiée dans le contexte des nouveaux programmes ?

D’après moi, lorsqu’on prépare un cours, il faut d’abord tenir compte de la situation réelle de l’élève : son niveau d’étude, de compréhension et son niveau de développement psychologique. Nous devons réfléchir à ces questions dès que nous préparons le cours. Durant le cours, l’enseignant doit se centrer sur l’élève, s’intéresser à chaque élève. La formulation de questions doit permettre à l’élève de réfléchir, de répondre et de participer, et grâce à ces questions posées, l’élève arrive à se développer. En classe, l’enseignant doit aussi savoir ce que pensent les élèves, savoir respecter leurs personnalités et leurs caractères. Tout ça montre « un enseignement centré sur l’élève ». L’enseignant doit savoir communiquer et cohabiter harmonieusement avec l’élève. Si l’enseignant peut vraiment travailler comme ça, l’élève va se rapprocher peu à peu de lui et lui faire confiance. Cette nouvelle relation enseignant élève permet à l’élève de participer au processus d’enseignement-apprentissage en suivant l’enseignant. Dans ce cas-là, l’interaction enseignant élève va se réaliser petit à petit, l’enseignant et l’élève s’étudient l’un l’autre et ils se développent ensemble. Si l’enseignant ne tient pas compte de la situation de l’élève, ce dernier ne s’intéressera pas au cours, l’objectif éducatif ne pourra pas être atteint. Donc l’enseignant ne peut plus rester au centre de la classe, il faut penser à la demande de l’élève et à son affectivité, respecter sa personnalité et stimuler son initiative.

D’accord. Considérez-vous que la culture traditionnelle de la société influence votre choix des démarches d’enseignement et la construction d’un climat démocratique en classe ?

La culture traditionnelle est un sujet très vaste, je ne parlerai que d’un point : la culture traditionnelle insiste sur le respect de l’enseignant, ça c’est génial, nous devons maintenir ça. La culture traditionnelle souligne aussi « professeur d’un jour, père tout au long de la vie », le rôle de l’enseignant suggère un aîné fort et respectable. En fait, la préservation de l’autorité de l’enseignant lui permet de défendre sa dignité, mais certains enseignants vont trop loin, ils insistent pour garder une position dominante en classe, ils ne veulent pas perdre la « face », alors cette culture traditionnelle va influencer la communication entre eux et leurs élèves. C’est pourquoi j’ai l’impression que le respect de l’enseignant doit être reconstruit. Le respect de l’enseignant est nécessaire, l’autorité de l’enseignant est aussi nécessaire, mais il faut ne pas aller trop loin. Mais ça c’est difficile pour certains enseignants, pas pour moi. Le pouvoir de la culture traditionnelle est énorme, l’effort du seul enseignant est insuffisant pour le limiter.

Alors, avez-vous l’impression que la pédagogie traditionnelle influence votre pratique et la construction d’un climat démocratique en classe ?

Quand la culture aura évolué, ce qui prendra beaucoup de temps, il faudra aussi du temps à l’enseignant pour qu’il l’adapte à son enseignement. Actuellement, la construction d’une relation harmonieuse entre enseignant et élève est encore difficile. La culture traditionnelle influence largement les théories éducatives, le choix des démarches pédagogiques adoptées et la relation enseignant élève. Certaines influences sont positives, mais certaines autres doivent être évitées. Par exemple, certains élèves n’osent pas s’exprimer soit à cause de leur caractère, soit à cause de leur niveau d’expression orale ; mais certains élèves ne s’expriment pas ou peu en raison de l’environnement social et l’éducation familial. Beaucoup de parents demandent à leur enfant de ne pas parler trop en classe et de bien écouter ce que dit l’enseignant. Leurs demandes influencent les enfants : « durant le cours, écoute bien, ça suffit ». La culture de la société actuelle influence également l’élève, n’oublie pas qu’il vit dans la société. Il y a des élèves qui ont plus ou moins peur de l’enseignant, par exemple certains trouvent que tout ce que dit l’enseignant est juste ; il faut faire selon la demande de l’enseignant. Certains élèves ont encore ces idées. Je travaille depuis 16 ans, j’ai l’impression qu’il est plus facile de communiquer avec mes anciens élèves. Ils avaient plus envie de croire l’enseignant. Les élèves maintenant ne sont pas comme ça, très peu. Ce phénomène est peut-être lié à la perte de conscience de l’autorité et l’utilisation d’Internet, à cause d’Internet, l’élève connaît beaucoup de choses, avant l’élève avait peur de l’enseignant ou de son autorité, maintenant, l’élève provoque même l’autorité de l’enseignant, il va très loin, ça pose aussi problème. Nous avons plus de nouveaux outils pédagogiques modernes, l’élève aujourd’hui est plus actif, la relation enseignant élève est plus égalitaire et démocratique ; par contre, je ne sais pas pourquoi la relation affective entre enseignant élève est devenue moins étroite. Peut-être à cause de la pression de la réussite scolaire, peut-être.

Entretien 3 (EC3)

Madame, en cours, quel document de référence utilisez-vous pour préparer une séquence d'enseignement et pour le choix des démarches pédagogiques?

D'abord, ce sont les programmes et les documents d'accompagnement officiels ; je cherche aussi des actualités sur Internet. J'utilise encore un document de référence rédigé de façon précise par la commission des manuels scolaires du GuangXi[5]. Je préfère ce document parce que chaque leçon est divisée en quelques petits chapitres selon le sujet d'enseignement accompagnée d'exercices pour l'élève.

Utilisez-vous les démarches d'enseignement proposées par les programmes d'enseignement et les documents d'accompagnement officiels?

Oui. Parce qu'ils proposent l'enseignement par l'interaction à travers des activités d'enseignement, et ils proposent des exemples. Mais ils sont seulement une référence, je dois également choisir des démarches pédagogiques en fonction de la situation de mes élèves, par exemple certaines classes sont plus difficiles à gérer par rapport aux autres, j'y utilise moins les méthodes actives.

Quelles démarches d'enseignement utilisez-vous le plus fréquemment en cours ?

Principalement j'utilise la méthode active, et j'organise le travail en groupe, je propose aussi l'apprentissage par la recherche, ça j'utilise moins que les deux premières. Bien sûr la transmission par la présentation, je l'utilise toujours. Mais pour corriger des exercices en cours, les jeunes enseignants emploient plus de méthodes actives, moi, en raison de mon âge, je donne souvent directement les bonnes réponses aux élèves.

Vous utilisez quelle méthode active ? Pouvez-vous expliquer ?

Par exemple, pour résoudre un problème, je propose aux élèves de travailler en groupe, ensuite les membres du groupe discutent ensemble, à la fin un représentant du groupe exprime les opinions du groupe. Je synthétise ou évalue leurs points de vue ou je demande aux différents groupes de s'évaluer les uns les autres. Ou, après avoir étudié une leçon, je propose aux élèves de poser la question à leurs camarades selon le sujet du cours, c'est la personne qui pose la question qui décide qui répond, je n'interviens pas pour qu'ils puissent apprendre par l'interaction entre pairs. L'apprentissage par la recherche, c'est à dire que l'enseignant donne des pistes de réflexion aux élèves et les laisse résoudre le problème eux-mêmes. Mais j'ai l'impression que cette démarche ne fonctionne pas bien pour les élèves de notre établissement. En tout cas, il y a des différences entre nos élèves et ceux des établissements réputés. Par exemple, tout à l'heure, en cours, je parlais de « *l'affaire de WenQiang* », ils ont tout de suite pensé au héros d'un téléfilm : Xu Wenqiang. Cette affaire est très connue, je crois que les élèves des collèges n°2 et n°3 en ont entendu parler car leurs familles suivent l'actualité, ils ont un ordinateur à la maison et ils savent chercher les informations sur Internet, leurs compétences en informatique sont grandes, mais nos élèves n'arrivent pas à le faire.

[5] La commission des manuels scolaires du GuangXi

Beaucoup des choses par exemple les actualités doivent être transmises par l'enseignant à l'école, nous devons les accompagner pour réfléchir.

Pourquoi vos élèves n'arrivent-ils pas à le faire?

Notre établissement se situe en banlieue, donc beaucoup de nos élèves viennent des villages près d'ici, leurs parents n'ont tous pas suivis un haut niveau d'étude et ils n'ont pas de grande attente pour leurs enfants ; il y a encore d'autres élèves : leurs parents viennent de la campagne, mais travaillent actuellement à la ville qui sont des travailleurs migrants, alors leurs conditions familiales sont encore pires. Dans notre établissement, très peu d'élèves sont de familles favorisées, ils sont essentiellement de familles défavorisées. Leurs parents travaillent dans la ville et louent un petit logement, certains enfants n'ont même pas leur propre chambre ou habitent dans la même chambre que les parents. C'est pourquoi ils ne suivent pas l'actualité. L'enseignant est obligé de passer du temps pour compléter beaucoup de connaissances en cours. Il me semble que ma charge est un peu plus grande que l'enseignant de bonnes écoles.

D'accord, avez-vous des échanges avec des collègues de la discipline?

Oui. Surtout avec les collègues qui enseignent le même niveau, nous préparons le cours ensemble le mercredi. Mais l'échange avec d'autres est bien moindre, comme je suis le chef d'équipe de l'enseignement et de la recherche de notre discipline, je ne peux que discuter le problème rencontré à la réunion de l'équipe avec eux. J'échange avec les collègues du même niveau presque toutes les semaines ; surtout, lorsque nous enseignons en classe terminale, nous discutons quasiment tous les jours ou tous les deux jours *« comment bien enseigner cette question ? Par quel angle la comprendre ? »*. Préparer le cours ensemble, ça ne veut pas dire que nous nous asseyons et discutons, mais que nous discutons tout de suite quand nous rencontrons un problème. Ce type d'échange est le plus fréquent. Bien sûr, nous organisons aussi des réunions fixées à l'avance. En général, nous préparons le cours collectivement le mercredi matin pendant la troisième séquence de cours. Le bureau d'éducation de la ville et du quartier réunit de temps en temps les enseignants de l'éducation idéologique et morale pour écouter le cours dans différentes écoles le mercredi, si les deux bureaux n'organisent pas cette activité, nous nous réunissons à l'école, sinon nous changeons l'heure de la réunion. Bien sûr, nous pouvons échanger n'importe quand, pendant la pause, même après la sortie de l'école.

Quel est le contenu de ces échanges ?

Les connaissances importantes du manuel, les fautes dans les exercices des élèves *« Pourquoi ils ont les mêmes fautes, est-ce que nous n'avons pas bien expliqué ? Pourquoi l'élève comprend mal ces connaissances ? »* Tout ça nous en discutons mutuellement. Depuis ces dernières années, j'enseigne la classe de neuvième, alors mes collègues me posent souvent des questions sur les connaissances de ce niveau. Par ailleurs, nous avons sans aucun doute de bonnes classes et des classes difficiles, nous discutons aussi comment enseigner dans ces dernières. Notre école nous demande aussi de faire le cours ouvert au public, en même temps nous devons participer à une activité: *« même cours, différente structure »*, c'est à dire que deux ou trois enseignants enseignent le même sujet du cours dans deux ou trois classes où le niveau de

compréhension de l'élève et leurs disciplines sont comparables. Grâce à cette activité, nous pouvons constater quelle démarche d'enseignement est plus efficace. Cette activité n'est pas seulement organisée par notre collège, mais aussi par le quartier et par la ville. Avant de participer à cette activité à la ville, nous faisons d'abord le cours dans l'établissement, tous les collègues de la même discipline écoutent le cours l'un l'autre, après le cours, nous donnons nos conseils. Ça c'est aussi un échange.

Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos pratiques d'enseignement après l'échange avec des collègues?

Oui. Ces échanges m'ont beaucoup aidé, surtout l'activité *« même cours, différente structure »*. Je réfléchis souvent : pour enseigner le même sujet du cours, pourquoi certains enseignants font un cours magnifique, leurs élèves maîtrisent bien les connaissances en cours; Certains autres enseignants ne s'intéressent qu'à la transmission des connaissances, ils ne font pas attention à la méthode pédagogique et n'ont pas d'interaction avec les élèves, le cours est ennuyeux à écouter ; certains enseignants organisent beaucoup d'activités pendant le cours, les élèves apprennent bien et ils le trouvent intéressant. J'ai l'impression que cette activité nous donne des pressions, mais elle nous permet d'améliorer nos méthodes pédagogiques.

Considérez-vous que le chef de l'établissement vous aide dans l'accomplissement de votre tâche de formation du citoyen?

Oui, je pense. Le chef d'établissement est en train de démarrer un projet, notre école va publier un manuel : Etre un citoyen responsable, qui sera un document utilisé à l'intérieur de notre établissement. Le principal nous demande - à nous les enseignants d'éducation idéologique et morale de rédiger ce manuel ; et il demande aux responsables de classe et au service des affaires d'enseignement de nous assister : ils peuvent proposer des exemples, ce sont les enseignants d'éducation idéologique et morale qui les incluent et les synthétisent. Le principal organise une réunion spéciale pour organiser ce travail. Selon le plan, ce manuel sera publié avant les vacances d'été pour que nous puissions l'utiliser en septembre. En septembre, avant le début des cours, l'élève doit suivre une formation militaire pour réguler son comportement, pendant cette période, nous utilisons alors ce manuel afin de lui donner une éducation à la citoyenneté et à l'homme. Cette mission d'enseignement doit être effectuée en partie par les responsables de classe, en partie par nous et par le chef d'établissement, c'est un travail en collaboration, c'est une activité en commun. J'ai vu que ce genre de manuel est déjà publié à l'école secondaire n°37.

D'accord. Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline est suffisante ?

Oui. Vous savez pourquoi ? Parce que cette discipline doit être évaluée au concours d'entrée au lycée. En raison de la pression du concours, le chef d'établissement.....comment dire, comme les connaissances fondamentales de nos élèves ne sont pas très solides par rapport aux élèves de bonnes écoles, leurs résultats en chinois, maths et anglais moins bons au concours d'entrée au lycée.....pour améliorer les résultats dans ces trois disciplines et avoir des résultats aussi bons que les élèves de bonnes écoles, c'est difficile. Mais la caractéristique de notre discipline, c'est qu'elle est

liée à la vie actuelle, même si leurs connaissances fondamentales ne sont pas solides, ils peuvent quand même bien comprendre le contenu de l'enseignement et bien réussir l'épreuve. Depuis quelques années, notre discipline a obtenu de bons résultats au concours d'entrée au lycée ; l'année dernière, les résultats dans cette discipline de notre école nous mettent en troisième place parmi des dizaines écoles du qurtier. L'obtention de la troisième place est déjà difficile pour nous car les deux premières sont des écoles connues. Grâce aux bons résultats, les chefs nous regardent en se frottant les yeux, ils savent que pour améliorer les résultats au concours d'entrée au lycée, il faut se mettre à la tâche dans notre discipline parce que nos résultats de chinois, de math et d'anglais ne peuvent pas être meilleurs que ceux des autres établissements. Ils attachent donc beaucoup d'importance à notre discipline.

S'intéressent-ils la pédagogie de votre discipline ?

Oui, ils écoutent le cours. Notre secrétaire est aussi l'enseignant d'éducation idéologique et morale. Un des objectifs de l'activité « même cours, différente structure » est d'améliorer l'efficacité de l'enseignement en cours, nos chefs écoutent nos cours et nous donnent des conseils pour aider les élèves à bien maîtriser les connaissances en cours. Bien sûr, nous avons des élèves qui n'aiment pas étudier, ils se moquent de leurs résultats à l'examen, pour avoir leur attention en cours, les chefs nous conseillent d'organiser des activités d'enseignement liées à la vie sociale et de donner plus d'exemples.

Leurs propositions aident-elles votre pratique pédagogique ? Vous les adoptez ou non ?

Certaines propositions sont utiles. En tout cas, leurs propositions sont utiles au sens large.....par exemple, notre principal, il trouve que la relation enseignant-élève doit être harmonieuse, l'enseignement soit se centrer sur l'homme et l'enseignant doit d'abord apprendre à l'élève à être un homme. Ça c'est sa philosophie, il nous demande de le faire. Bien sûr, nous n'arrivons pas forcément à le faire. En temps ordinaire, les chefs viennent écouter nos cours comme ils veulent, sans prévenir, pour voir si nous avons bien préparé le cours ou si nous pouvons bien gérer la classe.

Avez-vous suivi une formation spécialisée pour enseigner ?

J'ai eu mon diplôme en Education idéologique et politique en 1993 à L'Université normale de GuangXi. Après avoir commencé le travail, j'ai suivi la formation continue pour obtenir une maîtrise, en 2006, j'ai réussi le concours pour continuer un Master en Sciences de l'éducation à L'Université Normale de Guilin, et, actuellement, je prépare le Mémoire.

Les compétences et les connaissances acquises par les formations suivies sont-elles suffisantes selon vous pour accomplir la tâche de la formation du citoyen?

Les connaissances professionnelles, je les trouve suffisantes. Mais la compétence, il faut l'acquérir pendant le travail (sur le tas).

A part ces formations universitaires, avez-vous participé à d'autres formations ?

Ah, souvent. J'ai participé à des formations concernant l'amélioration des pratiques pédagogiques et l'innovation dans l'enseignement ; il y a aussi certaines formations, auxquelles j'ai participé juste pour acquérir plus de connaissances et faire plus de lectures. Bien sûr, la plupart des formations concernent mon travail professionnel, par exemple, l'analyse de manuels, la préparation au concours d'entrée au lycée. Ces formations m'ont beaucoup aidé à améliorer ma compétence, ça m'a vraiment beaucoup aidée.

D'accord. Pouvez-vous parler des outils pédagogiques modernes disponibles dans votre établissement ?

Nous avons 5 salles de multimédias où il y a des ordinateurs, des ordinateurs portables, le vidéo-projecteur etc. L'année dernière, comme notre école n'a pas assez de salles de classe, un nouveau bâtiment d'enseignement été construit, nous avons fait le cours pendant un an dans la salle de multimédia du bâtiment du labo, nous avons pu utiliser les multimédias comme nous en avons besoin, j'ai trouvé ça très pratique. Mais cette année, nous travaillons dans les salles de classe ordinaires du nouveau bâtiment où il n'y a pas de multimédias, je ne peux plus en profiter dès que je veux. Nous avons conseillé à l'école d'installer ces équipements dans toutes les salles de classe ; au collège n°37, toutes les salles sont équipées, mais notre chef nous a dit que nous ne pouvons pas tout faire d'un coup.

Utilisez-vous des outils pédagogiques numériques ou techniques pendant vos cours ?

L'année dernière, nous avons fait cours dans la salle de multimédias du bâtiment du labo, je les ai souvent utilisés, mais maintenant, je les utilise moins. Pourquoi ? Premièrement, pour les utiliser, je dois d'abord m'inscrire au service des affaires pédagogiques, il faut faire la queue. Deuxièmement, si on fait le cours avec l'aide des multimédias, il faut déplacer les élèves à la salle de multimédias au sixième étage de ce bâtiment ou au bâtiment du labo, lorsque les élèves changent d'environnement, ils sentent que tout est neuf et ils regardent partout, ça prend du temps pour qu'ils se calment. Si nous avons les multimédias dans toutes les salles, ils prendront l'habitude de l'environnement, ça ne posera pas de problème.

Considérez-vous que l'emploi de ces outils pédagogiques modernes change vos pratiques classiques ?

Ça change. Parce que je peux monter des images, des vidéos : toutes sortes de formations visuelles. Par exemple, tout à l'heure, j'ai parlé de « l'affaire de Wenqiang » en cours pour enseigner les connaissances légales, s'il y a les multimédias, je peux montrer les images aux élèves pour qu'ils puissent découvrir l'environnement du tribunal, le travail du juge des affaires judiciaires, le travail de l'avocat et de la justice. Les élèves peuvent obtenir des informations visuelles et directes. L'impact sur l'apprentissage est meilleur.

Considérez-vous qu'il y a un climat démocratique qui s'installe pendant votre cours ?

Le climat démocratique... je trouve... ça dépend de la situation de chaque séquence du cours. Ce climat, oui, il existe, mais, en classe j'utilise plus des méthodes pédagogiques traditionnelles, bien que j'accepte théoriquement les nouvelles méthodes... mais en pratique, je trouve que la méthode traditionnelle est plus claire, comme dans l'enseignement par l'explicitation de l'enseignant. Alors ça c'est la contradiction entre la théorie et la pratique.

D'après vous, quels sont les facteurs qui influencent la construction d'un climat démocratique en cours ?

Pour construire un climat démocratique, il faut laisser les élèves exprimer librement leur opinions, Ça prend beaucoup de temps, je n'arrive peut-être pas à terminer la tâche d'enseignement ; d'autre part, lorsque je leur donne plus de démocratie, ils posent souvent des questions digressives, par exemple, aujourd'hui, je parle de « le cas judiciaire de Wenqiang », mon objectif est d'enseigner des connaissances légales, mais ils pensent à la femme de Wenqiang : « est-ce qu'elle va être aussi condamnée ? ». Leur question est digressive, mais je dois quand même y répondre, et ça prend du temps en cours.

C'est à dire que pour la construction d'un climat démocratique, vous pensez que d'une part, le temps est insuffisant, d'autre part, il est difficile d'éviter que les élèves posent des questions digressives ?

Euh, tout à fait. Certaines questions digressives, je peux y répondre tout de suite ; mais parfois ils posent des questions embarrassantes auxquelles il est difficile de répondre. Et puis, dans des classes difficiles, je n'ose pas du tout les laisser totalement discuter librement en cours parce que cela créera plus de confusion; dans de bonnes classes, je peux organiser des discussions libres en cours car les élèves respectent les règles, mais il y a aussi des élèves qui posent des questions embarrassantes.

Avez-vous l'impression que l'enseignement de l'éducation civique est différent de celui des autres disciplines ? Est-ce que cela change vos pratiques classiques ?

J'ai l'impression que l'enseignement de cette discipline ne peut pas être séparé de la vie réelle, elle est liée étroitement à la vie. En fait, depuis ces dernières années, après la réforme, le contenu des programmes a une relation avec la vie quotidienne, les élèves le trouvent aussi. D'autres disciplines scolaires enseignent des connaissances fondamentales, elles sont aussi importantes, mais au niveau de la formation du citoyen et de l'homme, c'est l'éducation idéologique et morale qui joue un rôle important. Quant aux pratiques pédagogiques, nous sollicitons la participation des élèves à travers l'étude des cas ou l'enseignement par des activités. Par exemple, pour enseigner des connaissances juridiques en classe de huitième, je montre des affaires par exemple le sujet sur la nocivité de drogue, je montre aux élèves une petite vidéo sur une interview télévisée auprès d'un drogué juste avant sa mort. Après l'avoir regardé, les élèves étudient ce cas, ils savent la nocivité de la drogue et qu'il faut s'en éloigner. C'est à dire que nous pouvons profiter des cas, des exemples qui viennent de la vie présente pour transmettre des connaissances pour que l'élève comprennent plus facilement.

Selon vous, est-ce que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

Nous jouons au moins un rôle de guide. En fait, l'éducation idéologique et morale est une discipline très proche de notre vie, les contenus de l'enseignement des nouveaux programmes et des nouveaux manuels sont liés à la vie réelle : le contenu de la classe de septième est la psychologie et la morale ; celui de classe de huitième est la connaissance juridique ; celui de classe de neuvième est la situation de l'Etat et sa politique. Tous ces contenus sont tout proches de la vie sociale, surtout durant la classe de neuvième, nous apprenons « la responsabilité, être un citoyen responsable », cette unité sera évaluée au concours d'entrée au lycée à partir de cette année selon « Les programmes du concours d'entrée au lycée général 2010 ». Ces contenus d'enseignement guident alors l'élève pour apprendre à être un citoyen responsable depuis son plus jeune âge, pour être responsable de soi et en société, nous apprenons cela en commençant par des petites choses concrètes, par exemple, tenir la salle de classe propre, aider ses parents à faire le ménage à la maison, respecter l'enseignant. Nous lui apprenons ce qu'il doit faire, par exemple, chacun a son tour pour être responsable de la classe pendant une journée où il doit balayer le sol de la salle de classe et nettoyer le tableau noir, pourquoi il faut le faire ? Parce que tu es un des membres de la classe, tu dois être responsable de la propreté de la salle de classe, n'est-ce pas ? « Un pour tous, tous pour un », à partir de ces petites missions au sein de l'école, l'élève apprend à être responsable dans la classe, un jour il sera responsable dans la société, la société sera également responsable pour ses membres. Notre collège organise aussi d'autres activités par exemple, (l'enseignant indique) vous voyez les images des grands personnages présentes accompagnées de légendes affichées sur le mûr de collège ? Ils sont des exemples pour l'élève. Cette activité est organisée par notre chef d'établissement. Par ailleurs, en cours, je profite aussi des exemples réels concrets pour enseigner, par exemple, une fois, un élève de la classe de septième a oublié son manuel, pendant le cours sa mère est venue pour lui apporter le manuel. Alors je prends cet exemple en classe pour que l'élève sache qu'il est responsable de lui-même, il doit faire certaines choses lui-même comme ranger ses affaires scolaires dans son cartable avant de venir à l'école, ne pas déprendre toujours d'autrui.

Considérez-vous que les nouveaux programmes demandent une modification de la relation enseignant-élève? Pourquoi ?

La modification, oui. Mais actuellement, à cause de la pression du concours, certains enseignants parlent encore beaucoup en classe, l'élève reçoit passivement les connaissances. Bien sûr, maintenant, c'est encore une période de transition, il y a également beaucoup d'enseignants qui considèrent l'élève comme acteur de l'apprentissage et leur enseignement se centre sur l'élève.....heu, en fait, les deux méthodes pédagogiques coexistent actuellement dans ma classe.

Selon vous, quel est votre rôle aujourd'hui pour réaliser la formation du citoyen à travers l'enseignement disciplinaire?

J'ai l'impression que nous jouons un rôle important pour la formation du citoyen par rapport aux autres disciplines parce que le contenu de l'enseignement est autour de l'objectif de la formation du citoyen. L'enseignement de l'éducation idéologique et

morale doit être lié au comportement, à la conduite de l'élève, je trouve cette discipline très importante et assez utile pour former le citoyen.

Considérez-vous que la culture traditionnelle et la culture de la société ont une influence sur vos pratiques?

Je pense que oui. Par exemple le respect de l'enseignant, tous les enseignants veulent être respectés. Bien sûr, ça ne veut pas dire que l'élève n'a pas du tout la liberté à s'exprimer, mais ce qu'il dit doit être en rapport avec le sujet du cours. Pendant la période de l'enseignement obligatoire, il existait certains élèves.....surtout dans ce genre d'école, il y avait certains élèves qui ne respectaient pas les règles scolaires, ils ne s'intéressaient pas à l'étude, pour eux, j'ai l'impression que je pouvais rien faire, je ne pouvais que parler avec leurs parents ou avec eux dans mon bureau après le cours. Maintenant, il y a beaucoup de changement par rapport à avant, le redoublement est supprimé, tous les élèves peuvent continuer bien qu'ils aient des résultats scolaires insuffisants pour un niveau d'étude plus élevé. Certains élèves ne maîtrisent même pas des connaissances de l'école primaire, ils n'arrivent pas à suivre les connaissances du collège, en même temps, à cause de leur âge, ils ont trop d'énergie, par conséquent, ils sèment le trouble en cours. Pour ce genre d'élève, je ne sais pas quoi faire parce que l'étude est parfois assez aride et dure.

Considérez-vous que l'enseignement traditionnel a une influence sur vos choix des démarches d'enseignement en cours ?

Je parle quand même beaucoup en cours dans la classe terminale à cause de la pression du concours d'entrée au lycée. Pour les élèves de classe de neuvième, la préparation de concours est la mission plus importante, ils doivent faire beaucoup d'exercices pour réussir au concours, et moi, je les donne souvent directement des explications ou des bonnes réponses pour gagner le temps et pour expliquer clairement. Mais il y a aussi des changements positifs par rapport à notre période, les enfants actuels osent plus s'exprimer, leurs personnalités sont assez fortes, la plupart des élèves sont actifs. Grâce au développement social et économique, leurs vies sont plus ouvertes sur le monde, grâce aux nouvelles technologies, ils connaissent beaucoup de choses, ils osent parler de tout. C'est pas possible de faire des cours magistraux. C'est comme je vous ai dit que maintenant c'est encore une période de transition pour moi.

D'accord. L'organisation des discussions, favorisant l'expression orale des élèves, la construction d'un climat démocratique en cours, cela est-il difficile pour vous ?

Ce n'est pas difficile, c'est facile pour moi. Je laisse souvent les élèves discuter en cours. Ces démarches d'enseignement sont assez faciles à mettre en pratique en classe. Alors ça dépend si l'enseignant veut ou pas les pratiquer en cours. Mais bien sûr, l'organisation de ces démarches doit prendre en compte le niveau d'étude de l'élève, par exemple dans certaines classes où la plupart d'élèves ont un bon niveau, alors, leurs discussions et leurs débats peuvent être autour du sujet de discussion. Or dans des classes difficiles, les élèves ne savent pas discuter, ils n'ont pas envie de discuter. En tout cas, la participation et la rétroaction de l'élève en cours me permettent de sentir si mon cours est réussi. Par contre, si l'élève reste silencieux, je ne me sens pas bien.

Entretien 4 (EC4)

Quel document de référence utilisez-vous pour préparer une séquence d'enseignement et pour le choix des démarches pédagogiques ?

Le document de référence d'enseignement euh...j'utilise *« le document de référence d'enseignement - Dingjian »*. Bien sur, je cherche des documents sur Internet, parce que l'élève d'aujourd'hui n'aime pas que le professeur inculque des connaissances, il préfère que le professeur parle de l'actualité et donne des exemples.

Considérez-vous que les programmes d'enseignement et les documents d'accompagnement en vigueur dans la discipline sont une de vos références ?

Oui, certainement. Parce que ce sont les nouveaux programmes, nous venons de les étudier. Les nouveaux programmes proposent au professeur de faire acquérir des connaissances aux élèves en les mettant dans des situations concrètes. Mais les programmes ne sont qu'une référence, une direction, nous ne pouvons pas utiliser la même méthode à chaque séquence de cours. Il faut penser au contenu de l'enseignement et à la situation de l'élève. Il faut aussi échanger avec d'autres professeurs et les regarder utiliser ces méthodes en cours. Je trouve que j'ai du mal à maîtriser le rythme du cours. Pour améliorer cela je dois apprendre l'expérience des autres.

Donc vous avez des relations et des échanges avec des collègues de la discipline pour apprendre leurs expériences?

Oui. Les membres de notre équipe d'enseignement et de recherche d'éducation idéologique et morale écoutent mutuellement le cours ; nous échangeons des idées pendant la réunion du groupe après avoir écouté le cours. Beaucoup de professeurs expérimentés me font des propositions précises après avoir écouté mon cours, par exemple, quels sont les points forts et les points faibles dans mon cours, comment je peux l'améliorer, etc. Je peux aussi apprendre de l'expérience des autres professeurs.

La date de ces échanges est-elle fixée ?

Nous organisons une réunion, la date est fixée. Par ailleurs, notre équipe s'inscrit à un forum sur Internet, nous y discutons de temps en temps.

Ces échanges sont organisés par les professeurs ou sont demandés par le chef d'établissement ?

Sauf la réunion du groupe, la date est fixée : une fois par semaine ; d'autres échanges se déroulent comme nous voulons. Les anciens professeurs aident volontiers les jeunes de notre établissement quand ils ont besoin d'aide. Ces échanges m'ont beaucoup aidée. Par exemple, une fois, après avoir écouté mon cours, un professeur expérimenté m'a dit que j'avais insuffisamment expliqué une question. Il m'a donné quelques exemples afin de m'expliquer comment procéder ce cours à l'aide de ces exemples. Ils m'aident très précisément.

Etes-vous satisfaits de ces échanges existant entre vous ?

Ces échanges ne sont pas suffisants parce que j'ai beaucoup de questions. Comme l'emploi du temps de chaque professeur est différent, je ne peux que poser ma question pendant la réunion du groupe.

Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline est suffisante ?

Comme ci comme ça ! Mais il s'intéresse aux résultats des examens au concours. (rit)

Fait-il des propositions sur votre pratique d'enseignement ?

Le chef d'établissement est venu écouter mon cours, il m'a donné des conseils après le cours. Il trouve qu'il existe une relation forte entre l'éducation idéologique et morale et la vie. Il m'a proposé que l'enseignement de cette discipline soit lié à la vie des élèves. Selon lui, mes méthodes d'enseignement ne sont pas très souples. Il me propose d'utiliser des méthodes plus actives afin que les élèves s'intéressent plus à cette discipline.

Avez-vous adopté ses propositions en cours?

Bien sur. Je les trouve très utiles pour mon travail.

Avez-vous suivi une formation spécialisée?

Ma spécialité universitaire est l'éducation idéologique et politique.

Participez-vous à d'autres formations continues après le travail ?

J'ai participé à la formation concernant l'utilisation des multimédias.

J'aimerais savoir si selon vous, les compétences et les connaissances acquises par les formations suivies sont suffisantes pour accomplir la tâche de travail ?

Très insuffisantes. Je manque d'expérience. Je ne savais pas comment corriger un devoir, comment préparer un cours, établir un projet d'enseignement, élaborer un sujet d'examen, corriger les exercices quand j'ai commencé à travailler au collège bien que j'aie acquis des connaissances spécialisées à l'université. Le corrigé des devoirs, la préparation du cours, l'établissement d'un projet d'enseignement font partie d'un tout. J'ai acquis des connaissances théoriques concernant les sciences politiques, l'éthique, l'histoire et les connaissances didactiques à l'université, mais je n'ai pas les compétences nécessaires pour traiter ce système. L'expérience pour l'enseignant est très importante, l'acquisition de compétences provient de l'accumulation d'expériences

D'accord. Quels sont les outils pédagogiques modernes disponibles dans votre établissement ?

Les multimédias, le téléviseur, la vidéo-projecteur sont installés dans toutes les classes de troisième année du lycée. Il n'y a pas ces outils dans les salles de classe du collège. Mais notre école a quelques salles informatiques et de multimédias, nous pouvons les

utiliser si nous voulons. Et puis, notre établissement a une salle de multimédias qui servit la préparation du cours, les professeurs peuvent l'utiliser.

Utilisez-vous ces outils pédagogiques pendant vos cours ?

Souvent.

Considérez-vous que l'emploi de ces outils pédagogiques moderne change vos pratiques classiques ?

Un peu, mais ne change pas tout. La méthode d'enseignement traditionnelle a son propre mérite. L'assistance des outils pédagogiques dans l'enseignement a aussi ses avantages parce qu'ils peuvent montrer des informations visibles et directes, par exemple des images, des photos, des dessins animés. Les collégiens peuvent se concentrer assez facilement pendant le cours grâce à ces informations visibles. Si on décrit par la langue, la concentration des élèves ne dure pas aussi longtemps. Donc je change souvent de méthodes d'enseignement et d'outils pédagogiques durant le cours pour attirer leurs attentions.

Considérez-vous qu'il y a des moments démocratiques et un climat démocratique dans votre cours ?

J'essaie. Pour quoi les élèves aiment bouger et parler ? Parce qu'ils ont envie de s'exprimer. Je trouve parfois que l'expression de leurs points de vue dérange un peu mon cours, mais je les laisse quand même s'exprimer librement. Je peux donner mon avis sur leurs points de vue après qu'ils se sont exprimés, et à mon avis, c'est également un processus d'apprentissage pour eux.

La construction d'un climat démocratique est-elle difficile pour vous ?

Non. Mais il faut construire dès le début, sinon c'est difficile.

Le début ? C'est à dire..... ?

Par exemple, j'enseigne quatre classes. La classe que vous avez observée tout à l'heure je l'ai depuis que les élèves sont entrés au collège, mais dans les autres classes où j'ai enseigné à partir du deuxième semestre du collège, les méthodes d'enseignement de leurs anciens professeurs sont différentes aux miennes. La création d'un climat démocratique dans ces classes prend du temps parce que je dois m'adapter aux élèves. Au début, il est difficile de construire un climat démocratique dans ces classes, mais après plusieurs séquences, les élèves s'y sont adaptés, et ça s'est bien passé.

Quels sont les facteurs qui influencent la construction d'un climat démocratique ?

Laissez moi réfléchir.....euh.....d'une part, certains élèves ne sont pas participatifs, ils n'aiment pas trop répondre à la question et donner leur opinion. Je leur donne donc plus d'occasions de prendre la parole quand ils lèvent la main, je les encourage souvent. D'autre part, ce sont le climat des certaines classes.....je veux dire que tous les élèves de ces classes n'aiment pas répondre à la question, ça c'est une difficulté. Je réfléchis

souvent comment mobiliser leurs activités, comment je peux inciter les élèves à participer au processus d'enseignement-apprentissage, comment faire pour qu'ils se sentent être les acteurs de l'apprentissage. En plus des problèmes des élèves, il y a aussi des problèmes qui viennent de ma part, mes compétences pour ce qui est de l'organisation et la mobilisation des élèves en classe sont insuffisantes, et puis... quand des élèves répondent à des questions ou donnent leurs points de vue en dehors du sujet du cours, je n'arrive pas à traiter ce problème tout de suite. Je tends à éviter cette situation, pendant la préparation du cours je dois bien réfléchir aux réponses et aux feed-back possibles des élèves. Le professeur doit savoir gérer le cours, sinon les élèves vont parler d'autre chose.

Selon vous, l'organisation des discussions, l'enseignement par des activités, ces démarches d'enseignement proposées par les nouveaux programmes sont-elles difficiles à mettre en pratique en classe ?

Ce n'est pas très difficile. J'ai organisé le débat en cours, d'abord j'ai défini le sujet du débat, et puis j'ai demandé aux élèves de discuter en groupes Ils cherchent des argumentations par la discussion, ensuite, deux groupes débattent. Ils aiment beaucoup ces façons de procéder. Ce matin les élèves m'ont demandé *« Madame, quand nous faisons un débat ?* » Leur attente est très forte. Les compétences des élèves sont souvent meilleures que ce que j'avais imaginé. Nous pouvons poser qu'ils sont intelligents et que leurs compétences sont assez bonnes, nous pouvons leur donner plus d'espace, ils seront très contents. Je trouve que l'enseignement par la discussion et par le débat est une démarche d'enseignement qui fonctionne bien. D'une part, les élèves aiment ces formes de cours, d'autre part, ils acquièrent des connaissances grâce aux échanges et à l'interaction. Mais ces types de cours demandent une grande préparation. Certaines personnes croient que le professeur sera soulagé si l'enseignement est centré sur l'élève. En fait, c'est l'au contraire, le professeur travaille comme une sorte de guide, l'enseignement est centré sur l'élève, ce mode d'enseignement demande plus au professeur par rapport à l'enseignement traditionnel parce que le professeur doit d'abord bien expliquer aux élèves ce qu'il va faire pendant cette séquence de cours. Ce type de cours a besoin de l'adhésion et la participation de l'élève.

La participation de l'élève ? C'est à dire ?

Euh..... sans la participation des élèves, ces démarches d'enseignement ne marchent pas ou ne marchent pas bien. Donc le professeur doit très bien préparer le cours, bien connaître les élèves, leur âge, leur caractère : sont-ils timides ou extravertis ? Ça demande beaucoup de préparation, beaucoup de travail, surtout pour un débutant comme moi. Si nous voulons bien faire, ce n'est pas facile, pas facile.

D'accord. Considérez-vous que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

L'éducation idéologique et morale a des effets, mais la famille et la société peuvent avoir plus de poids parce que le professeur ne peut qu'enseigner des théories pendant le cours. Pour former des individus responsables, il faut se pénétrer des idées imperceptiblement, ça c'est un processus complexe, le cours d'éducation idéologique et morale n'arrive pas à atteindre cet objectif tout à fait.

Quelles sont vos démarches d'enseignement pour la formation du citoyen?

Je favorise des échanges et des interactions entre moi et l'élève et entre les élèves pour qu'ils puissent donner leurs opinions. Je propose aux élèves de chercher des réponses ou de résoudre des problèmes vécus en collaboration. Je guide les élèves quand ils analysent des exemples. La première année au collège, le contenu de l'enseignement est de leur inculquer de bonnes habitudes et attitudes morales. La deuxième année, le contenu de l'enseignement est d'apprendre à s'associer avec les autres, à vivre ensemble, à connaître les droits et les devoirs du citoyen. La troisième année, l'élève apprend à être responsable dans la société. J'enseigne d'abord ces connaissances à travers des exemples lié à la vie réelle, des histoires ou la construction d'une situation-problème, et puis, j'anime la classe et j'amène les élèves à réfléchir à ce qu'ils peuvent faire en tant que citoyen dans tel contexte.

Quelle méthode utilisez-vous le plus fréquemment en cours?

J'utilise davantage les méthodes nouvelles, parce que les documents de références des nouveaux programmes pour l'enseignant présentent beaucoup de des exemples, des situations-problèmes et des histoires qui nous aident de mettre en pratique des méthodes nouvelles en classe. Les méthodes traditionnelles expliquent davantage des théories. Je fais quelquefois référence à la méthode traditionnelle afin d'expliciter clairement certaines notions et certains concepts.

D'accord. Quel est le rôle du professeur dans le contexte des nouveaux programmes?

Le professeur est un guide et un exemple.

Guide et exemple ? Vous voulez dire.....?

Le professeur n'enseigne pas seulement dans la classe, mais aussi dans la vie scolaire quotidienne. Par exemple, le professeur doit inciter l'élève à ne pas jeter les ordures n'importe où. Le professeur doit expliquer aux élèves qu'ils doivent bien ranger les poubelles parce qu'ils sont responsables de la propreté dans la classe et dans l'école. Comme les élèves de notre établissement viennent de la banlieue, ils n'ont pas été bien formés à prendre de bonnes habitudes par la famille ou par l'école primaire, ils jettent souvent des papiers par terre quand ils commencent à entrer au collège Grâce aux conseils des professeurs et des responsables de classes, actuellement, ils ont changé cette mauvaise habitude. La formation d'un citoyen responsable doit commencer par la prise de bonnes habitudes. Je dis toujours aux élèves qu'un homme bien a forcément de bonnes habitudes. Le professeur est comme un exemple, c'est à dire que le comportement du professeur ne peut pas aller à l'encontre de ce qu'il dit. Sinon l'élève ne fait pas confiance au professeur. Ce que le professeur demande à l'élève de faire, il doit d'abord arriver à le faire, sinon l'élève va trouver une excuse pour désobéir au professeur. Les élèves nés après les années quatre-vingt dix ont du caractère et osent remettre l'autorité en question

Considérez-vous que la relation professeur élève doit être changée aujourd'hui?

Ça dépend des méthodes d'enseignement adoptées par le professeur. Les nouveaux programmes proposent au professeur d'inciter les élèves à rechercher des réponses et à résoudre des problèmes en collaboration, ces méthodes traduisent le fait que l'élève est acteur de l'apprentissage. Ces méthodes soulignent que le professeur doit laisser les élèves analyser des questions et résoudre des problèmes à partir de leurs points de vue. Mais dans les méthodes d'enseignement traditionnelles c'est le professeur qui parle et transmet les connaissances, les élèves les acceptent passivement

Donc, vous voulez dire que la relation entre professeur et élève a changé ? Quelle est la relation entre vous et vos élèves ?

Pendant mon cours, les élèves n'ont pas peur de moi, ils ne trouvent pas que je suis sévère. Mais j'ai des principales, je dis aux élèves *« vous ne pouvez pas plaisanter pendant le cours, mais nous pouvons être amis après le cours. »* Donc mes élèves partagent leurs soucis et leurs joies avec moi, je suis leur professeur en cours, je suis leur amie en dehors du cours. Mais le professeur doit d'abord bien faire distinguer la différence entre professeur et ami, en cours il faut respecter les principes, après le cours nous pouvons être amis avec les élèves. Grâce à la relation double, je connais facilement l'élève. Bien sur, il y a toujours un ou deux élèves qui me causent des problèmes.

D'accord. Dans votre établissement, le chef vous aide-t-il dans l'accomplissement de la formation du citoyen ?

Oui. Par exemple il soutient les élèves quand ils organisent la commission des élèves. Il incite les élèves à se prendre en charge eux-mêmes. Ce sont les délégués qui examinent les comportements et les tenues des élèves. Les délégués sont élus par tous les élèves du collège. Et puis, dans notre établissement, toutes les classes ont des délégués disciplinaires. L'éducation idéologique et morale a un délégué disciplinaire par classe. Avant que le professeur arrive en cours, le délégué disciplinaire doit faire en sorte que les élèves se tiennent tranquilles, et puis, il demande aux élèves de préparer le manuel, leur stylo ou ce qui est prévu par le professeur, ensuite, tous les élèves attendent le professeur. Toutes les activités ont pour objet que les élèves se gèrent eux-mêmes et de les former à être responsables d'eux- mêmes, en classe et dans l'établissement.

Donc, au niveau du collège, il y a beaucoup d'activités organisées par le chef d'établissement pour la réalisation de la formation du citoyen ?

Tout à fait.

Considérez-vous que la culture traditionnelle et l'enseignement traditionnel influencent votre choix des démarches d'enseignement et la construction d'un climat démocratique en classe ?

Oui. euh.....mais c'est davantage un effet limitatif. .....euh.....si je voulais adopter de nouvelles méthodes et qu'elle soient contraires aux méthodes traditionnelles, je serais hésitante. Ça veut dire que les méthodes d'enseignement traditionnelles peuvent être un frein quand je décide si j'adopte des nouvelles méthodes. Bien sur, les méthodes pédagogiques traditionnelles ont aussi leurs mérites. En utilisant les méthodes

traditionnelles, l'élève peut davantage sentir la différence entre la position du professeur et celle de l'élève. Euh…les méthodes traditionnelles ne signifient pas que le professeur est absolument le dominant, mais la relation entre professeur et élève est différente.....la distance entre le professeur et l'élève est plus grande. Personnellement, les méthodes traditionnelles ont une influence sur mes pratiques, mais cette influence est limitée.

L'influence est limitée? Pourriez-vous expliquer ?

Par exemple, quand je prépare le cours, je regarde certainement le document de référence d'enseignement utilisé actuellement dans notre établissement. La structure de ce document est particulière, chaque leçon s'accompagne de deux méthodes pédagogiques, une est traditionnelle, l'autre est nouvelle. Ce document est rédigé d'après les nouveaux programmes de l'Etat, il a été commandé par notre établissement cette année. Il présente en même temps deux méthodes d'enseignement aux professeurs. J'étais partagée quand j'ai comparé les deux méthodes parce que la logique de la méthode traditionnelle est plus claire. Je la maîtrise plus facilement. Je peux la mettre en pratique directement. Mais la méthode nouvelle : la méthode active, est plus souple et plus libre, le professeur doit bien réfléchir, induire et synthétiser avant de faire le cours. Je combine donc parfois les deux méthodes en classe.

Considérez-vous que la culture traditionnelle de la société influence votre choix des démarches d'enseignement en classe ?

Mes élèves sont nés fin des années quatre-vingt-dix, ils ont du caractère et osent poser des questions, souvent ils ne croient pas tout de suite l'enseignant, mais ils vont d'abord réfléchir ce que nous disons. Je pense que la société est de plus en plus ouvert, ils obtiennent des infos et des connaissances par différentes voies, ils savent comparer ce que nous disons et ce que ils savent déjà par la télé, le journal et l'Internet. Je ne peux pas...je ne veux pas travailler comme l'autorité car c'est pas possible. Les élèves ne m'écoutent pas. La société change, la culture de la société actuelle évolue. Je suis la culture actuelle.

Entretien 5 (EC5)

Quel document de référence utilisez-vous pour préparer un cours?

J'utilise les documents de référence offerts par notre établissement et je le cherche aussi par Internet. J'ai enseigné plusieurs années en classe de 7e et gardé tous les manuels des années passées, parfois les anciens manuels m'aident pour le travail actuel car je peux comparer des méthodes pédagogiques proposées pour choisir laquelle qui me convient.

Considérez-vous que les programmes d'enseignement et les documents d'accompagnement en vigueur de la discipline sont une de vos références pour le choix des démarches d'enseignement?

Je l'ai lu, mais ils ne sont qu'une référence selon moi, il faut tenir compte de la situation des élèves : beaucoup d'élèves détestent étudier dans notre collège. J'ai écouté le cours des spécialistes, leurs méthodes pédagogiques avancées sont impossibles à pratiquer chez-nous. Par exemple, la discussion en groupe, l'apprentissage par la recherche, ces méthodes à la mode sont difficiles à mettre en oeuvre chez nous.

Pourquoi ?

Comment dire ? J'ai l'impression que l'origine de l'élève est très importante. J'ai écouté des cours dans les meilleures écoles, mais si leurs enseignants donnaient le même cours chez-nous, je trouve qu'il y aurait plus d'élèves endormis en classe. Il y en a qui disent que *« il n'y a pas de mauvais élèves, il n'y a que de mauvais enseignants »*. Si l'élève n'étudie pas bien, c'est le problème de l'enseignant. Mais je pense que le plus important c'est le problème de l'origine de l'élève.

Avez-vous des rencontres et des échanges avec des collègues ?

Quand je rencontre des difficultés par exemple pour transmettre des connaissances compliquées à l'élève, alors je demande aux collègues comment faire.

Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos pratiques d'enseignement après des échanges avec des collègues?

Je trouve que toutes les méthodes acceptées par l'élève sont bonnes. Il faut toujours penser aux élèves. Les méthodes de l'autre sont peut-être acceptées par ses élèves, grâce à ses méthodes, son climat d'enseignement en classe est chaleureux ; mais je ne peux pas les emprunter parce que mes élèves ne sont pas pareils aux siens ; et puis il faut tenir compte de ma personnalité par exemple la personnalité de certains enseignants est complément différente de la mienne, alors je ne peux pas utiliser leurs méthodes.

Dans quels cadres se déroulent ces échanges ?

Nous fixons l'échange une fois par semaine ; nous échangeons de temps en temps au bureau. Personnellement, je demande aux collègues lorsque j'ai des problèmes.

Etes-vous satisfaits des échanges qui existent entre vous ?

Oui. Surtout quand j'enseigne le même niveau que d'autres, les échanges m'aident beaucoup. Par exemple, pour de bons élèves, je demande aux autres enseignants qu'est-ce qu'ils font pour aider ces élèves pour qu'ils avancent mieux ; pour des élèves qui n'aiment pas ma discipline, je demande aux enseignants des autres disciplines si ces élèves détestent leurs disciplines, sinon, je vais leur demander la solution.

Le chef d'établissement vous donne-t-il des propositions concernant la pédagogie ?

Euh, ça fait longtemps que le chef d'établissement n'est plus venu dans mon cours. Mais je sais qu'il écoute rarement le cours d'anglais à cause de son niveau de langue étrangère. Or, comme certains chefs étaient à l'origine enseignants d'histoire, ils écoutent peut-être plus de cours d'histoire. Après avoir écouté le cours, il nous donne toujours des conseils. Je me rappelle que la dernière fois, ça fait longtemps.....le chef m'a conseillé d'utiliser la langue académique en classe et de faire attention à mon comportement d'enseignement. Généralement, ils écoutent le cours des jeunes enseignants, comme je suis un enseignant expérimenté, ils ne sont pas venus à mon cours depuis longtemps. Mais la classe terminale est exceptionnelle, notre chef d'établissement a l'habitude d'écouter périodiquement les cours de ce niveau. Ah, je me souviens du début de cette année, le chef venait tout à coup écouter le cours quelles que soient la discipline, la classe et l'expérience de l'enseignant. Notre principal attache une grande importance à la méthode pédagogique. Cette année, en avril, il a écouté les cours de nombreux enseignants : des enseignants jeunes et des enseignants expérimentés, ensuite, il a fait un bilan en réunion. J'ai pris des notes, je trouve que ce bilan pédagogique m'aide beaucoup. J'ai noté neuf ou dix propositions par exemple en ce qui concerne l'utilisation des multimédias dans l'enseignement. Ce bilan nous est vraiment utile. J'ai l'impression que l'objectif du principal est de nous aider à améliorer nos niveaux pédagogiques.

Considérez-vous que le chef de l'établissement vous aide dans l'accomplissement de votre tâche de formation du citoyen?

Euh, je pense que non (*un enseignant entre au bureau, elle hésite, réserve*) euh...je ne sais pas comment dire, c'est difficile à dire.....je n'y ai pas fait attention, je ne sais pas.

Avez-vous suivi une formation spécialisée pour enseigner l'éducation civique ?

J'ai étudié l'éducation idéologique et politique à l'université.

Avez-vous suivi la formation continue après avoir commencer votre travail ?

Après la réforme éducative, les programmes contiennent plus de connaissances juridiques. J'ai donc appris le droit pendant trois ans à la fac, mais je n'ai pas terminé à cause de mon mariage et l'arrivée du bébé. Cette année, je voulais apprendre la psychologie et passer un concours, mais à cause de la maladie de mon enfant, je n'ai pas pu le faire. Je veux continuer mes études mais je n'ai pas le temps, je verrai l'année prochaine parce que mon enfant aura trois ans et pourra entrer à l'école maternelle.

Les compétences et les connaissances acquises par les formations suivies sont-elles suffisantes selon vous pour accomplir la tâche de travail?

Mes connaissances sont toujours insuffisantes. Après la réforme éducative, la façon d'évaluer cette discipline a aussi été réformée depuis quelques années. Maintenant l'épreuve de cette discipline est l'examen avec document au concours d'entrée au lycée. En fait, ce type d'examen n'est pas plus facile que l'examen sans document parce que les réponses peuvent être très différentes pour le même sujet d'examen.

Pouvez-vous préciser ?

Euh...par exemple.....je ne peux pas trouver un exemple concret pour l'instant. En tout cas, il est très difficile de trouver une réponse toute faite dans le manuel. Après la réforme, le contenu du manuel est très vivant, celui de l'examen avec document devient aussi très souple. La réforme demande à l'enseignant d'augmenter ses compétences.

D'accord. Quels sont les outils pédagogiques modernes disponibles dans votre établissement ?

Nous avons la salle de multimédia et Internet.

Utilisez-vous des outils pédagogiques modernes pendant vos cours ?

Ça dépend s'ils sont nécessaires en cours. Comme le souligne notre principal en réunion pédagogique : *« en tout cas, ce sont seulement des outils au service de l'enseignement »*.

Selon vous, dans quelles situations sont-ils nécessaires ?

Par exemple, pour montrer des images, des exemples ou des personnages, tout ce que nous ne pouvons pas bien montrer aux élèves par les outils pédagogiques traditionnels, nous pouvons le montrer à l'aide des multimédias. Par exemple les images du tremblement de terre en 2008 et des actes héroïques de certaines personnes, des cas juridiques.....si nous les montrons aux élèves par le multimédias, ils vont garder une impression plus forte grâce à l'impact visuel.

Considérez-vous que l'aide de ces outils pédagogiques modernes dans l'enseignement change vos pratiques classiques ? Pourquoi ?

Quand c'est nécessaire, on l'utilise, c'est bon ; sinon c'est superflu. J'ai assisté une fois à la compétition régionale du cours de qualité extra-fine, beaucoup de participants utilisent les multimédias. Après la compétition, le jury a commenté le fait que certains enseignants aient utilisé trop de multimédias, de même, que le contenu des diapositives soit trop complexe, car cela n'aide pas l'élève à comprendre les points importants et à résoudre ses difficultés. Moi, je le trouve également. Je pense que nous ne devons pas utiliser trop ces outils pour n'importe quel sujet. Quand ils ne sont pas indispensables, je préfère n'utiliser que les outils classiques.

Considérez-vous que y-a-t-il un climat démocratique qui installe pendant votre cours ?

Je fais de mon mieux pour ça. Dans des bonnes classes, pendant une séquence de cours de quarante minutes, je parle dix minutes, les élèves parlent vingt minutes, j'écoute et je

parle peut-être encore dix minutes. Mais la classe à laquelle tu assistes aujourd'hui, c'est une classe qui n'aime pas étudier, très grave. Les résultats des élèves sont très mauvais, par exemple, il n'y a que quelques élèves qui réussissent l'examen d'anglais. Dans cette classe, où se trouve la discussion ? L'interaction ? Même si le sujet du cours tourne autour de leurs vies.....par exemple, il y a quelques jours, je leur ai demandé de raconter *« une de mes expériences qui m'a valu le respect des autres»* en cours, ils n'arrivent pas à le faire, silence. Tu vois, cette tâche n'est pas difficile, n'est-ce pas ? Donc, l'interaction, l'égalité, la démocratie.....je fais tout ce que je peux, je les sollicite pour qu'ils expriment leurs opinions, pour qu'ils puissent participer au processus d'enseignement-apprentissage.

De votre part, quels facteurs influencent la construction d'un climat démocratique en classe ?

Je dois dire que je dois encore améliorer la compétence pour mobiliser l'activité des élèves en classe. Mais je pense toujours que l'origine de l'élève est un grand problème.

C'est à dire que les facteurs négatifs viennent de l'élève?

Principalement oui, à cause du problème de l'élève.

Alors, de quelle origine sont les élèves dans votre établissement ?

Comme notre établissement se situe en banlieue, la plupart des élèves sont originaires de familles agricoles et ouvrières. Mais dans ce quartier, il y a deux meilleurs collèges qui sont le collège rattaché à l'université de GuangXi et à l'université normale des nations minoritaires de GuangXi, la plupart des élèves choisissent ces deux établissements, certains parents préfèrent payer plus pour aller à ces collèges. Donc nos élèves sont « le reste », ils n'ont pas d'une attente forte pour la réussie scolaire, en cours ils ne sont pas très actifs et participatifs. Je trouve normal que nos résultats au concours d'entrée au lycée soient moins bons que ceux des autres établissements.

D'accord. Considérez-vous que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

L'éducation idéologique et morale est une voie importante, mais ce n'est pas la seule, je pense que d'autres disciplines peuvent aussi le faire.

Quel sont vos pratiques fréquentes en classe pour la formation du citoyen?

A travers la transmission des connaissances du manuel.....nos manuels se composent de plusieurs parties : La santé psychologique, le droit ainsi que la situation de l'Etat. Par ces contenus d'enseignement, nous pouvons constater ce qu'est un citoyen responsable : d'abord, il est bien mentalement– il se respecte, il a confiance en lui, est indépendant et a une volonté inflexible ; ensuite il connaît la loi, il la respecte, et il sait l'utiliser pour défendre ses droits et à la fois remplir ses devoirs fixés par la loi ; enfin, il doit connaître le régime politique, le système économique et administratif de l'Etat, etc. En cours, nous transmettons ces connaissances à travers l'analyse des cas concernant la vie réelle pour qu'ils puissent les accepter. Mais en réalité, ils les pratiquent ou pas dans la vie

quotidienne, je ne peux pas m'en assurer, je ne peux que faire de mon mieux. En cours, d'abord, je suis enseignant, je suis un exemple pour eux, mes paroles ne peuvent pas être séparées de mes comportements ; ensuite.....je travaille sérieusement. Petit à petit, ils vont accepter les connaissances livresques et les mettre en pratique.

Quel est votre rôle aujourd'hui comme enseignant d'éducation idéologique et morale dans le contexte des nouveaux programmes?

Je suis leur enseignant et aussi leur amie. J'ai l'impression que ça c'est la meilleure relation. L'enseignant aujourd'hui n'est pas une autorité en position dominante**.** Certaines idées et certains points de vue des élèves sont neufs et extraordinaires pour moi. Grâce à eux, j'apprends beaucoup. En classe, je suis leur enseignant et leur ami, en dehors de la classe, nous sommes plus proches. Mais je leur dis *« vous devez quand même me respecter, comme enseignant, j'ai ma dignité».*

Considérez-vous que la culture traditionnelle de la société influence votre choix des démarches d'enseignement et l'installation d'un climat démocratique pendant votre cours ?

Nous pouvons garder l'essence de la tradition et nous débarrasser des « scories ». Traditionnellement, la relation enseignant- élève montre bien que l'enseignant soit une autorité. Ce point de vue doit être changé. L'élève actuel ne l'accepte pas. Il faut que l'enseignant ne soit plus cette figure de l'autorité et du dominant pour faciliter l'apprentissage. Les élèves autrefois n'osaient pas exprimer leurs opinions, les élèves aujourd'hui osent et savent s'exprimer, même devant un public. En tant qu'enseignant aujourd'hui, je pense que nous devons savoir proposer des démarches d'enseignement qui permettent la liberté de parole chez élèves.

Considérez-vous que la culture d'enseignement traditionnel influence votre choix des démarches d'enseignement et l'installation d'un climat démocratique pendant votre cours ?

Non. J'ai l'impression que les nouveaux manuels publiés après la réforme ne nous permettent pas d'enseigner de façon traditionnelle, sinon, le cours est lourd, de même, les élèves ne peuvent pas obtenir de bons résultats. En utilisant la méthode pédagogique traditionnelle, l'enseignant est au centre de la classe ce qui ne permet pas à l'élève d'apprendre bien. Les nouveaux manuels réformés ont imperceptiblement changé la relation enseignant-élève, beaucoup d'exercices n'ont pas de réponse toute faite dans le manuel, de même, l'enseignant tout seul ne peut pas répondre complètement. Beaucoup de questions nécessitent une discussion en classe pour chercher la réponse complète ou la solution. En tout cas, nous devons mettre en pratique de nouvelles conceptions d'enseignement en classe. Et puis, beaucoup de sujets d'examen au concours d'entrée au lycée n'ont pas une réponse standard, donc je ne peux que laisser souvent l'élève discuter ce genre de question pendant le cours, à la fin de la discussion, je synthétise leurs idées, leurs points de vue pour produire une réponse assez complète. Maintenant, le sujet d'examen est très souple et il demande à l'élève d'employer toutes ses connaissances pour résoudre des problèmes, par exemple, je me souviens d'un sujet d'examen.....je ne sais plus c'est l'examen de quelle année.....le sujet était peut-être *« L'Etat est en train de mettre en oeuvre la politique de développement durable,*

qu'est-ce que tu peux faire ? ». Regardez ! Ce sujet n'a pas de réponse toute faite dans le manuel, n'est-ce pas ? L'élève doit synthétiser des connaissances concernant ce sujet dans tous les différents chapitres en profitant aussi de l'actualité pour bien répondre à cette question. Il doit suivre l'actualité ordinaire. Avant la réforme, pour la réussite à l'examen traditionnel l'élève devait mémoriser les connaissances du manuel car la réponse au sujet d'examen était normalement dans une leçon du manuel. Pour bien réussir l'examen, maintenant, si l'élève mémorise les connaissances du manuel, ça ne suffit pas.

Trouvez-vous que la mise en pratique des démarches d'enseignement comme l'organisation des discussions, favorisation l'interaction entre élèves soit difficile ?

Pas très difficile, je peux le faire à peu près. Sauf que l'enseignant pose des questions qui sont vraiment très éloignées de la vie de l'élève, de toute façon, il est encore très jeune.....ou dans certaines classes difficiles, la plupart des élèves n'aiment pas étudier, dans ces classes, comme je vous avez dit, ce n'est pas facile de mettre en pratique ces méthodes d'enseignement. Pour obtenir de bons résultats : enseigner, c'est important ; apprendre, je ne pense pas que ce soit l'enjeu. C'est bien l'apprentissage qui détermine les résultats obtenus par l'élève.

Entretien 6 (EC6)

Quel document de référence utilisez-vous pour préparer le cours d'éducation idéologique et morale et pour le choix des démarches d'enseignement?

Le document de référence de cette discipline est assez vaste : les documents de référence d'enseignement qui accompagnent le manuel, le manuel et les documents concernant les actualités. Depuis quelques années les sujets d'épreuve de notre discipline au concours d'entrée au lycée tournent autour de l'actualité : l'actualité nationale, internationale, sociale, familiale et scolaire, c'est-à-dire les problèmes actuels qui intéressent la société. C'est pourquoi je cherche surtout des documents dans la presse et à la radio. Certains collègues m'ont demandé « *pourquoi votre cours est tellement actif ?* » Je leur ai proposé de creuser, de chercher et d'accumuler des documents, des exemples venant de la vie réelle.

Considérez-vous que les nouveaux programmes sont une de vos références pour le choix des démarches d'enseignement?

Oui ils sont importants. Quand j'ai commencé à travailler, j'ai utilisé des méthodes pédagogiques traditionnelles comme l'enseignement par l'instruction, la transmission du savoir par la présentation et l'explicitation de l'enseignant. Mais l'élève trouve que cette discipline n'est pas intéressante et peu vivante. Comme ma spécialité d'origine est la littérature chinoise, depuis ce moment-là j'ai commencé à réfléchir puis-je adopter des méthodes plus actives ? Je peux peut-être enseigner cette discipline en utilisant l'humour et en complétant avec plus d'exemples vivants? Grâce à mes efforts, l'élève accepte petit à petit ma façon de faire, il sent que mon cours n'est pas aussi aride. Avant la réforme, nous avons utilisé l'ancien manuel, l'élève ne l'aimait pas, l'enseignant non plus car beaucoup de contenus de l'enseignement sont à propos de la politique de l'Etat, il était difficile de les transmettre en utilisant des méthodes actives. Après la réforme des programmes, les nouvelles méthodes pédagogiques peuvent être mises en pratique en classe grâce au changement de ces contenus, surtout au cours de ces dernières années, l'emploi des multimédias dans le domaine de l'enseignement nous permet d'adopter de nouvelles démarches d'enseignement. J'admire certains jeunes enseignants aussi bien pour leurs compétences à maîtriser les nouveaux matériaux pédagogiques que pour leurs démarches pédagogiques souples et diverses. Ils cherchent plus rapidement les documents par différentes voies, mais nous (les enseignantes plus âgées) ne savons que chercher des documents par la radio, la télévision et les journaux, c'est pourquoi leurs diapositives de cours attirent davantage l'attention de l'élève.

Vous avez dit que l'emploi des multimédias dans le domaine d'enseignement vous permet d'adopter de nouvelles démarches d'enseignement, j'aimerais savoir quels sont les outils pédagogiques modernes disponibles dans votre établissement ?

Les multimédias sont installés dans toutes les classes au collège, l'école nous aide à nous inscrire sur le « *site sur les disciplines à l'école secondaire* » où il y a plein de documents utiles. L'utilisation des multimédias nous aide beaucoup, par exemple pour enseigner le sujet de cours « *l'ouverture vers l'extérieur* », un jeune enseignant montre aux élèves les différentes images de l'Exposition Universelle de Shanghai accompagnées de brèves légendes par les multimédias, et puis, il demande aux élèves de

discuter et d'étudier des questions.....grâce aux multimédias, l'élève apprend de nouvelles connaissances en écoutant et en regardant, il s'y intéresse beaucoup car les informations sont très visuelles.

Vous utilisez les multimédias en cours?

Je les utilise peu parce que les multimédias ont été installés dans toutes les salles de classe dans ce bâtiment depuis le semestre dernier, avant, il n'y avait que trois salles des multimédias ici. J'ai donc utilisé avant les outils pédagogiques traditionnels comme le tableau noir et le bâton de craie. D'autre part, je ne suis pas très doué pour faire des diapositives, j'ai commencé à utiliser les multimédias depuis un semestre. Par rapport aux jeunes enseignants, je ne sais vraiment pas trop comment créer une bonne diapositive.

Considérez-vous que l'emploi des outils pédagogiques modernes change vos pratiques d'enseignement classiques ?

Oui. Parce que, la premièrement, les infos numériques sont visuelles. Les multimédias peuvent dépasser les limites de l'expression orale, tout ce que l'enseignant n'arrive pas à bien exprimer à l'oral, il peut le montrer aux élèves par les multimédias. Surtout pour faire des exercices, par exemple : l'analyse des documents, je peux illustrer le document et les questions par vidéo-projecteur, dès que les élèves terminent l'exercice, je montre les réponses par multimédias, ils peuvent alors corriger les fautes, ensuite je continue à montrer un autre document.....grâce aux multimédias, ils font plus d'exercices par séquence de cours, et ils apprennent plus et mieux. L'assistance des multimédias dans l'enseignement me permet véritablement d'atteindre une meilleure efficacité d'enseignement qu'en utilisant des outils pédagogiques traditionnels.

Tout à l'heure vous avez dit que votre spécialité initiale est la littérature chinoise ?

En fait, j'ai étudié deux ans la politique et la littérature chinoise dans une classe qui s'appelle *« politique et histoire »* pendant les années soixante-dix à l'école normale, j'ai été nommée dans cette école secondaire en 1977. Comme le nombre d'enseignants d'éducation politique était insuffisant dans cet établissement cette année-là, alors j'ai enseigné l'éducation politique. Après avoir enseigné deux ans, j'avais l'impression que mes connaissances étaient insuffisantes, j'ai encore suivi une formation continue en littérature chinoise. Il semble que cette spécialité n'a pas de relation avec la politique, or mes élèves appréciaient mes cours et ils trouvaient que je savais plus de choses car j'utilisais l'histoire et des proverbes pendant le cours après avoir suivi la formation continue. Donc elle est quand même utile pour l'enseignement de cette discipline.

Considérez-vous que les connaissances et les compétences obtenues par la formation initiale et continue sont suffisantes pour enseigner cette discipline ?

Comment dire.....je ne peux pas dire qu'elles sont absolument suffisantes, parce que les connaissances évoluent rapidement. Bientôt, je serai en retraite, j'ai l'impression que je ne sais pas comment enseigner maintenant selon les nouveaux programmes.

Pourquoi ?

Premièrement, la différence d'âge entre moi et les élèves est trop grande. Actuellement, l'élève réfléchit très vite, par rapport à lui, je trouve que mon cerveau est un peu lent. Parfois je veux donner un exemple en cours, mais je n'arrive pas à le trouver tout de suite; Parfois l'élève me pose des questions, je ne peux pas lui répondre tout de suite, avant de répondre à ses questions, je dois réfléchir ou hésiter un instant. Mon cerveau réfléchit moins vite qu'avant. Deuxièmement, mes connaissances spécialisées sont un peu insuffisantes.

Vos connaissances spéciales insuffisantes? Pouvez-vous les préciser?

Les connaissances dans plusieurs domaines concernant l'enseignement, surtout on vit actuellement dans une société informatique, je ne sais pas encore utiliser et maîtriser certains outils pédagogiques modernes parce que je suis plus âgée maintenant, mon énergie ne suffit pas pour apprendre de nouvelles choses ; d'autre part, à cause de mon âge, je commence à être moins vive.

Avez-vous des échanges concernant la pédagogie avec les collègues ?

Avant, dans notre établissement, un enseignant enseignait toutes les classes d'un même niveau, en général, si nous rencontrions des problèmes, nous pouvions demander aux collègues, et comme tout le monde avait beaucoup de cours, nous les résolvions souvent par nous-mêmes. Mais, maintenant, dans notre école, deux enseignants enseignent le même niveau quand c'est possible. Chaque mercredi, les membres de l'équipe pédagogique d'éducation idéologique et morale du collège écoutent ensemble une séance de cours d'un enseignant, ensuite, nous organisons un cours de recherche où nous donnons des propositions à cet enseignant par exemple à quoi il doit faire à attention, etc. Mais, pendant la pause, si nous avons des questions, nous discutons aussi occasionnellement ensemble.

Vous arrive-t-il d'adopter les démarches d'enseignement des autres après ces échanges ?

Oui. Nous n'écoutons pas seulement le cours l'un l'autre au sein de notre établissement, mais nous écoutons aussi ceux d'autres collèges grâce à l'organisation du bureau d'éducation de la ville. Ces échanges m'ont vraiment beaucoup apporté. Pourquoi ? Parce que le style d'enseignement et la pensée pédagogique de chaque enseignant sont différentes, leur démarches d'enseignement en classe sont également différentes. Nous pouvons apprendre de meilleures méthodes pédagogiques d'autres enseignants grâce à ces échanges.

Etes -vous satisfaite des échanges entre vous et vos collègues ?

Je me sens fatiguée. Dans notre collège, un enseignant doit enseigner toutes les classes de même niveau, nous avons beaucoup de cours par semaine, nous sommes très chargés. J'ai déjà parlé avec le chef d'établissement *« je ne veux plus enseigner la classe de neuvième, je l'ai déjà eue six ans ; je n'ai même pas le temps de réfléchir à ce que je fais»*. Le chef d'établissement m'a comprise. Mais il m'a conseillé d'enseigner encore une année la classe terminale car les enseignants expérimentés étaient à la retraite. Je serai aussi en retraite l'année prochaine, or les autres enseignants d'éducation

idéologique et morale sont les jeunes diplômés universitaires. Je suis finalement d'accord pour accompagner ces jeunes enseignants. Mais je suis très fatiguée, je n'ai pas beaucoup de temps pour m'intéresser aux méthodes pédagogiques parce que j'enseigne et en même temps je suis responsable d'une classe, d'ailleurs je dois montrer aux jeunes enseignants comment enseigner et gérer la classe terminale. Dans notre établissement j'enseigne aux élèves et aux jeunes enseignants. Mais dans d'autres établissements, ça ne fonctionne pas comme ça, par exemple la dernière fois j'ai écouté le cours à l'école Tiantao où il y a nombreuses classes par niveau, quatre enseignants d'éducation idéologique et morale partagent les classes d'un même niveau, ils peuvent donc facilement étudier et échanger ensemble.

D'accord. Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de l'enseignement de l'éducation idéologique et politique est suffisant ?

Oui, puisque cette discipline sera évaluée au concours d'entrée au lycée. Il se fâchait parfois quand l'élève n'avait pas de bons résultats et il nous critiquait parfois. Mais nous ne pouvons rien faire car l'épreuve de cette discipline est un examen avec document maintenant. Comme l'élève peut amener le manuel pendant l'épreuve, il suffit que l'élève cherche la bonne réponse dans le manuel et la note sur sa copie d'examen, il n'y attache pas d'importance.

Le chef vous aide ou non pour réaliser la tâche de la formation du citoyen ?

Heu...pas vraiment. Il s'intéresse aux résultats de concours d'entrée au lycée.

D'accord, avez-vous l'impression que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

Je trouve que l'objectif éducatif des nouveaux programmes coupe de la réalité sociale. Cet objectif est très difficile à atteindre. Pourquoi ? Maintenant, la société a une grande influence négative sur l'élève, les connaissances que je lui apprends à l'école sont peut-être différentes de ce que d'autres personnes lui transmettent à l'extérieur. Par exemple, j'étais responsable de classe, l'enseignant de chinois m'a convoqué le semestre dernier et a parlé d'un élève de ma classe : cet élève écrit des articles *« gris »* où il montre son insatisfaction à propos de la société. Je n'ai pas compris pourquoi et j'ai donc rendu visite à sa famille, finalement j'ai trouvé la raison : ses parents ont eu des problèmes dans l'entreprise et ils se sont plaint du chef d'entreprise et de l'inégalité sociale tous les jours devant leur enfant, alors leurs paroles ont eu une mauvaise influence sur lui. Les nouveaux programmes nous demandent de former des citoyens responsables, cependant la société et la famille influencent fortement l'enfant. L'enfant ne fait rien à la maison, il jette les papiers partout et il ne sait pas faire le ménage dans l'école, bien que nous l'enseignions tous, mais c'est très difficile de modifier son comportement. L'Etat et l'école souhaitent de faire en sorte que l'élève devienne un citoyen responsable, mais les parents gâtent l'enfant. Avant quand nous demandions à l'élève de balayer la salle de classe, il le faisait très bien, mais l'élève né après les années 90 est de plus en plus difficile à éduquer. Un élève m'a dit *« Madame, ce que vous enseignez est faux ! Parce que ça ne marche pas dans la société »*. Tu peux comprendre ma consternation quand je l'ai entendu ? J'avais un élève, pendant une période, ses résultats scolaires avaient beaucoup baissé et il avait l'air triste, je lui ai

demandé qu'est-ce qui s'est passé, il a dit que ses parents veulent divorcer. Alors j'ai téléphoné à son père, il est juge, je lui ai demandé de penser à l'enfant et de ne pas influencer son concours à cause du divorce car le concours d'entrée au lycée va bientôt arriver. Tu sais ce qu'il a dit ? Un juge ! Il m'a dit *« ça ne vous regarde pas »*. Comme enseignant, je dois enseigner à l'enfant à être un citoyen responsable, mais, telle famille, tel père, je ne sais pas comment dire. La volonté de l'Etat est bonne, mais les facteurs externes comme les facteurs familiaux et sociaux.....bien sûr, je vais continuer à bien travailler, mais mon travail personnel ne peut pas compenser influence négative de la société.

Vous voulez dire que l'enseignement disciplinaire est inutile pour la formation du citoyen responsable ?

Si, mais il faut la coordination des parents. Par exemple, la volonté de certains parents correspond à celle de l'Etat, ils veulent aussi que leurs enfants deviennent des hommes responsables. Ces enfants sont faciles à éduquer parce que leurs sens des valeurs familiales sont les mêmes que ceux de l'école et de l'Etat.

Selon vous, comment former le citoyen responsable en cours?

Ça c'est le plus difficile.....je leur dis tous les jours *« pour être un bon citoyen responsable, vous commencez par de petites choses par exemple tenir la salle de classe propre, être poli..... »* mais après les vacances d'été, le naturel reprend le dessus. Hahaha (rire).

Pourquoi ?

Pourquoi ? Ils ne font rien à la maison. Les élèves aujourd'hui sont difficiles surtout les enfants uniques, leurs aînés les gâtent trop chez-eux. Ils n'acceptent pas du tout la critique.

Quelles démarches d'enseignement utilisez-vous fréquemment en classe ?

Les plus fréquentes.....les plus fréquentes sont par exemple l'étude de cas, la comparaison, ce que j'utilise le plus fréquemment c'est l'étude de cas, euh, c'est à dire que la transmission de connaissance doit être liée aux cas réels. Quoi encore... je transmets aussi souvent directement des connaissances aux élèves, ça veut dire que c'est moi qui parle pendant le cours parce que les contenus de l'enseignement de la classe de neuvième sont fortement liés à la politique, et quand je n'arrive pas à trouver des exemples liés à la vie de l'élève, mon cours c'est du blablabla du début à la fin.

Quel est votre rôle aujourd'hui pour former le citoyen à travers l'enseignement disciplinaire ?

L'éducateur ou.....le praticien de la pensée éducative de l'Etat.

Avez-vous l'impression que la relation enseignant et élève doit être modifiée après la réforme ?

La relation entre enseignant et élève ? J'ai l'impression que les enfants ne nous comprennent pas. Mais quand ils grandissent, ils vont peu à peu nous comprendre.....les élèves aujourd'hui.....l'enseignant ne peut pas les critiquer...heu, je veux dire que dans ma classe, certains enfants n'arrivent pas du tout à accepter la critique. Comme je suis la responsable de classe, depuis la première année au collège, je leur ai demandé *« réfléchissez, pourquoi l'enseignant vous critique-t-il ? »* Pendant ces trois ans, je leur ai expliqué, j'ai répété *« l'enseignant vous critique, mais c'est pour que vous deveniez meilleurs »*. Petit à petit, ils ont accepté la critique de l'enseignant. Mais dans d'autres classes, leurs responsables ne travaillent pas comme moi, ces classes restent difficiles. Mes efforts ont quand même de bons résultats. Maintenant ils comprennent peu à peu l'enseignant, parfois ils se fâchent contre moi, je leur dis que *« si vous n'êtes pas contents de ce que j'ai fait, vous pouvez communiquer avec moi, même montrer votre colère, mais ensuite, je souhaite que nous oubliions les mésententes ; dans la société, c'est pareil, si vous avez des problèmes avec quelqu'un, communiquez directement avec lui et ne discutez pas derrière son dos»*

C'est à dire que vous voulez une relation franche entre vous et l'élève ? Vous voulez vous comprendre mutuellement ?

Oui. Donc pour moi, même s'ils se fâchent, ce n'est pas grave, je veux que mes élèves montrent leurs vraies attitudes et opinions. Grâce à mes efforts, ma classe est appréciée par l'enseignant de l'établissement.....pas tous les enseignants, mais la plupart.

Considérez-vous qu'il y a des moments ou un climat démocratique dans votre cours ?

Oui. Mais j'ai rencontré un problème : si je laisse les élèves parler librement, je ne peux pas mener à bien cette séquence de cours. C'est pourquoi je leur parle dès le début du cours *« je peux vous donner le temps de discuter, mais lorsque je vous demande d'arrêter, vous devez arrêter »*. Les élèves d'aujourd'hui n'arrivent pas à s'arrêter lorsqu'ils commencent la discussion. D'autre part, mes élèves actuels sont la première fournée sortie de la réforme éducative de l'école primaire. Cette réforme a proposé aux enseignants d'apprendre la théorie de l'enseignement des pays étrangers et de laisser les élèves exprimer suffisamment leur opinions en classe. La conséquence ? Leurs connaissances fondamentales sont très insuffisantes. L'enseignant de collège doit leur apprendre les connaissances qui doivent être enseignées à l'école primaire. L'enseignant de l'école primaire pense que *« l'enseignement se centre sur l'élève »* signifie laisser l'élève exprimer ses opinions. Mais les connaissances fondamentales sont très importantes, il faut les transmettre clairement, n'est-ce pas ? Ces élèves sont très difficiles à enseigner et à gérer, je n'ai jamais rencontré de tels élèves.

Selon vous, quels sont les facteurs qui influencent la construction d'un climat démocratique en classe ?

Personnellement, je veux inciter les élèves à participer au processus de l'enseignement-apprentissage, la discussion entre eux et l'expression de leurs opinions est importante. Mais quand je les mets en pratique, je rencontre des problèmes, parfois la classe « dérape ». Si je donne le temps de discussion aux élèves, bon ! Ils parlent tous,

parfois ce qu'ils disent n'a aucun rapport avec le contenu du cours. Donc parfois je suis obligée de leur enlever leurs droits, je reprends la parole. Ça c'est le premier facteur.

Le deuxième, le temps est insuffisant. Si je laisse les élèves s'exprimer librement et si j'organise beaucoup d'activités en cours, je n'arrive absolument pas à terminer la tâche d'enseignement. De même, il y a beaucoup d'examens organisés pour la classe terminale dans notre collège: l'examen final, l'examen de mi-semestre, l'examen mensuel et hebdomadaire. Ça prend beaucoup de temps. Depuis longtemps notre pays a proposé *« l'enseignement pour la qualité »*, mais en réalité, c'est encore *« l'enseignement pour l' examen »*. Notre collège organise beaucoup d'examens pour que les élèves puissent bien réussir le concours d'entrée au lycée. Avant il n'y avait que l'examen final et de mi-semestre, mais maintenant la classe terminale doit passer aussi l'examen mensuel et hebdomadaire. Réfléchis, je dois enseigner, faire le sujet d'examen, le corriger et l'expliciter aux élèves. Chaque fois que je viens de terminer l'explicitation, un nouvel examen arrive. La réforme éducative ne pose pas de problème, mais le système de l'examen doit également être réformé. Mais comment faire ? Trouver une solution, ni l'enseignant, ni l'école ne peuvent le faire.

Depuis quelques années, l'épreuve d'éducation idéologique et morale au concours d'entrée au lycée est un examen avec document. Pourquoi votre établissement organise encore de nombreux examens en temps ordinaire ?

Notre établissement veut que nos élèves obtiennent les meilleurs résultats par rapport à ceux des autres établissements pour attirer les bons élèves. Les départements de l'éducation proposent aux parents et aux élèves de ne pas choisir l'école, mais en réalité tous les parents veulent que leurs enfants entrent dans une bonne école, les élèves eux-mêmes le veulent aussi. WEN Jiabao (le Premier ministre) insiste sur l'égalité des chances dans l'enseignement, mais quelle est la vérité ? Le gouvernement stipule que l'établissement secondaire ne peut pas annoncer au public ses résultats obtenus au concours d'entrée au lycée et à l'université, sinon le chef d'établissement perdra son poste. Mais en réalité ? Le bureau de l'éducation régionale publie un livre blanc chaque année, les employés de l'école peuvent y consulter les résultats obtenus par toutes les écoles au concours d'entrée au lycée et à l'université. Certains parents riches préfèrent payer plus pour envoyer leurs enfants dans une bonne école après avoir pris connaissance de ces résultats. C'est pourquoi notre établissement organise beaucoup d'examens et s'intéresse moins à la pédagogie. Oui, l'examen est une manière importante de mesurer si l'élève maîtrise bien les connaissances. Le problème c'est que nous avons trop d'examens en général, trop.

Vous voulez dire que la pression de concours d'entrée au lycée est trop grande ? Et elle a une mauvaise influence sur la pédagogie ?

Tout à fait.

Considérez-vous que les démarches d'enseignement proposées dans les nouveaux programmes sont-elles difficile à mettre en oeuvre en cours ?

Non, puisque les textes officiels les proposent, je les fais de temps en temps. Mais j'ai des soucis, pour moi la plus grande difficulté est de gérer la parole des élèves parce

qu’ils ont envie de s’exprimer et de parler en cours. Les élèves aujourd’hui ne sont pas comme les élèves autrefois qui respectent bien les consignes de l’enseignant. Maintenant, en cours, lorsque je les donne la liberté de parole, ils ne veulent pas s’arrêter, ils ne savent pas s’arrêter. Moi, personnellement, j’espère qu’ils parlent moins. Comme je vous ai dit*« l’enseignement se centre sur l’élève »* ne signifie pas laisser l’élève exprimer librement ses opinions.

Pensez-vous que la culture traditionnelle et la pensée d’enseignement traditionnelle influencent l’adaptation des nouvelles démarches d’enseignement dans votre cours ?

Je trouve que oui. Je ne comprends pas pourquoi la Chine rejette maintenant des choses traditionnelles, pourquoi nous apprenons toujours les théories des pays étrangers ? Pourquoi ? L’enseignement de base en Chine est de bon niveau, depuis mille ans nos ancêtres enseignaient comme ça, donc les anciens élèves ont eu des connaissances fondamentales solides. Depuis tout petit, nous devons mémoriser des choses, la mémorisation est toujours nécessaire et utile. Mais maintenant.....je ne sais pas comment dire. Je regrette. Je veux vraiment bien éduquer les élèves, mais je ne sais plus que faire face à ces nouvelles pensées, ces théories d’enseignement étrangères. Cette année, j’ai 60 ans, je serai en retraite, je travaille très longtemps et je n’arrive plus... je ne veux plus changer mes pratiques traditionnelles... je suis l’habitude...

Entretien 7 (EC7)

Quel document de référence utilisez-vous pour préparer une séquence d'enseignement et pour le choix des démarches pédagogiques?

Heim, j'utilise le document de référence pédagogique pour l'enseignant, il y a aussi les journaux, par exemple « le journal sur les actualités pour les élèves de l'école secondaire »[6], je le lis souvent. Il y a aussi beaucoup de documents complémentaires, j'ai au moins 8 ou 10 documents, ça c'est sûr. Comme j'enseigne la classe de neuvième qui est la classe terminale, des éditeurs m'offrent souvent des documents sur des points clés dans le concours d'entrée au lycée général.

Considérez-vous que les programmes d'enseignement et les documents d'accompagnement en vigueur de la discipline sont une de vos références ?

Les programmes officiels sont une référence importante.

Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos démarches d'enseignement en fonction des pistes et les propositions des programmes d'enseignement et des documents d'accompagnement ?

Oui. Mais pas très souvent. Pourquoi ? Parce que la méthode active et la méthode pédagogique par la cherche des élèves prennent beaucoup de temps. Pour la classe terminale, si j'utilisais souvent ces méthodes, je risquerais de ne pas finir les missions d'enseignement. Sans aucun doute, ces méthodes proposées sont de très bonnes méthodes qui peuvent susciter le désir d'apprentissage de l'élève, mais je n'arrive pas à les mettre en pratique.

Vous n'arrivez pas à les mettre en pratique pour la classe terminale ou pour toutes les classes ?

Pour la classe terminale. Dans la classe de septième et la classe de huitième, j'utilise souvent la méthode active parce que les élèves n'ont pas besoin de préparer le concours d'entrée au lycée. Mais pour la classe terminale, la mission principale est de préparer le concours et réviser le cours précédent. Pendant cette classe, ce n'est pas possible d'organiser souvent des activités, n'est-ce pas ?

D'accord. La mise en pratique des méthodes actives dans la classe est-elle difficile pour vous ?

Non, j'ai l'impression que la mise en pratique des méthodes actives dans la classe me fatigue moins parce que les élèves parlent plus et moi je parle moins. Au contraire, la méthode classique me fatigue plus parce que c'est l'enseignant qui parle tout au long du cours. J'enseigne cinq classes, certains jours j'ai cinq séquences de cours dans la matinée, si j'utilisais la méthode classique, je serais très, très fatiguée. Mais si j'utilise la méthode active par exemple les élèves font des recherches selon le guide de

[6] « le journal sur les actualités pour les élèves de l'école secondaire »

l'enseignant ou ils discutent en groupe, je n'ai pas besoin de parler beaucoup. Bien sûr pour bien organiser des discussions, des recherches, il faut une préparation avant le cours, ça prend un peu plus de temps. A vrai dire, je préfère la méthode active si l'on n'a pas la pression pour préparer le concours d'entrée au lycée. Avec la méthode active, les élèves apprennent bien et ils sont contents ; nous sommes moins fatigués. N'est-ce pas ?

Les programmes proposent aussi à l'enseignant de construire un climat démocratique en classe. Considérez-vous qu'il y a un climat démocratique en cours?

Dans la classe de neuvième, je trouve que pas beaucoup. Mais dans la première année et deuxième année au collège, il y a assez souvent des moments d'échanges ou un climat démocratique.

Quels sont les facteurs qui influencent l'instauration d'un climat démocratique de votre part ?

De ma part ? J'ai l'impression que la préparation du concours d'entrée au lycée prend trop de temps, cela est le plus grand facteur empêchant la construction d'un climat démocratique dans la classe de neuvième. Si j'ai assez de temps, je vais laisser certainement les élèves discuter et échanger. Vous savez ? Maintenant, il y a beaucoup d'élèves qui n'aiment pas étudier car l'enseignant monopolise la parole en classe. La méthode classique ne permet pas à l'élève de faire des recherches, de réfléchir. Elle n'est pas acceptée par l'élève.

De la part des élèves ?

De la part des élèves ? Je trouve que non parce qu'ils aiment la méthode active et le climat démocratique. Ils sont contents lorsque j'utilise des méthodes qui leur permettent de s'exprimer, de discuter. Pour moi, le problème ne vient pas de l'élève. Nous avons une mission éducative par une séquence de cours, si je donne beaucoup de temps aux élèves pour discuter et réfléchir, je risque de ne pas pouvoir terminer la mission. Il me faut leur donner des limites pour qu'ils ne discutent pas pendant la moitié du cours. La méthode active demande à l'enseignant de savoir gérer la classe, gérer le temps de parole des élèves et à la fois d'accomplir la mission éducative. Sinon les élèves posent trop de questions, et alors je serai très fatiguée. Bien sûr, je comprends, dans le processus d'enseignement-apprentissage, les élèves posent des questions, c'est normal.....mais sous la grande pression du concours d'entrée au lycée, je n'arrive pas à adapter la méthode active en classe de terminale. Mais la classe que vous avez observée, c'est une classe active et participative où les élèves aiment beaucoup poser les questions et discuter. Pour cette classe, la méthode active fonctionne bien. D'autres classes, par exemple la classe 8, la plupart d'élèves sont réservées, calmes. Ils préfèrent écouter tranquillement le cours, n'aiment pas poser des questions. Dans cette classe-là, je prends du temps pour les faire parler et participer. Ça ne veut pas dire que la classe 8 n'a pas des bons résultats aux examens, les élèves de cette classe étudient sérieusement, mais ils sont calmes.

Avez-vous des méthodes propres pour les faire s'exprimer et participer en cours ?

Je les encourage. L'encouragement est très important pour les enfants. D'ailleurs, l'enseignant doit savoir poser les questions qui intéressent l'élève. Si l'enseignant propose des sujets de discussion non intéressants pour l'élève, bien sûr il ne s'exprime pas, ne participe pas. N'est-ce pas ? Donc l'enseignant doit bien préparer les questions posées en cours. Je n'imagine pas seulement les questions lors de la préparation d'un cours, mais aussi les réponses possibles des élèves. Mais à vrai dire, maintenant la plupart des classes sont actives et participatives. J'enseigne 5 classes ; il y en a seulement une seule- la classe 8 - qui est calme.

D'accord. Quelles sont actuellement vos démarches d'enseignement adaptées les plus fréquentes ?

Heu, comment dire..... je construis souvent une situation-contexte en cours. Dans notre établissement, toutes les salles de classe sont bien équipées, dans la classe de septième et de huitième, j'utilise souvent le vidéo-projecteur pour montrer aux élèves des documents numériques par exemple des images, des vidéos. Et puis, je leur pose des questions ou propose un sujet de discussion qui est lié au contenu du document numérique montré..... souvent je leur propose de discuter en groupe...heu...je propose aussi des activités par exemple le jeu de rôle. Je mets en oeuvre beaucoup des méthodes actives dans les classes non terminales. Dans la classe terminale, je n'utilise pas souvent ces démarches d'enseignement à cause de la préparation du concours. Mais j'utilise quand même le vidéo-projecteur pour monter les points importants du concours d'entrée, les sujets du concours d'entrée au lycée général des années précédentes. L'objectif d'utilisation des équipements n'est pas le même.

Donc vous utilisez souvent les outils pédagogiques modernes. Alors, considérez-vous que l'emploi de ces outils pédagogiques modernes change vos pratiques classiques ?

Ça change beaucoup parce que je n'aime pas écrire au tableau, pour moi, la grande fonction des multimédias c'est qu'ils remplacent le tableau, ils libèrent la main. Avant l'enseignant passait beaucoup de temps à écrire durant le cours, grâce aux multimédias, on gagne du temps, on peut donner une grande quantité d'infos aux élèves, c'est très pratique. Je travaille depuis 13 ans, au début, notre établissement n'était pas équipé..... 4 ou 5 années plus tard.....en 1998, toutes les salles de classe avaient les multimédias. Les élèves l'aiment beaucoup, mais je ne l'utilise pas tous les cours, je l'utilise en fonction des besoins du contenu du cours.

Les multimédias de salle de classe sont le vidéo-projecteur, l'ordinateur ? Quoi encore ?

Le vidéo-projecteur, l'ordinateur, le DVD. Le rétro-projecteur, on l'utilise très peu.

D'accord. Avez-vous des rencontres et des échanges avec des collègues ?

Deux fois par semaine. Le mercredi les membres de l'équipe pédagogique d'éducation idéologique et morale échangent ensemble, le chef nous classe en fonction du niveau d'enseignement, par exemple les enseignants du niveau de classe de septième échangent ensemble, les enseignants de classe de huitième échangent ensemble...cette rencontre du

mercredi est obligatoire. Et puis, les enseignants de classe terminale échangent tout le temps, si vous venez à notre bureau, vous constaterez que tous les enseignants d'éducation idéologique et morale échangent et discutent souvent. Sans l'échange, sans l'équipe, ce n'est pas possible de bien travailler.

C'est à dire qu'il y a deux types d'échange, un est obligatoire, d'autre est spontané ?

Tout à fait. On ne peut pas travailler sans échanger avec des collègues.

Quel est le contenu de ces échanges ?

Bien sûr ce sont l'orientation et des points importants au concours d'entrée au lycée, des problèmes pédagogiques délicats rencontrés en classe.

Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos pratiques d'enseignement après des échanges avec des collègues?

Ces échanges m'ont beaucoup aidée parce que la capacité et l'intelligence d'une personne sont limitées. Nous attachons une grande importance à l'échange. Dans notre établissement, il y a trois enseignants qui enseignent l'éducation idéologique et morale dans la classe de neuvième, nous pouvons donc travailler souvent ensemble, par exemple, j'échange très souvent avec ces deux collègues sur le concours d'entrée au lycée, grâce aux discussions, nous avons réussi à deviner trois sujets sur l'actualité au concours. Finalement, les élèves ont eu de bons résultats dans notre discipline. Vous voyez, si je travaillais toute seule, je n'arriverais pas à le faire. Quant aux pratiques pédagogiques, nous n'échangeons pas beaucoup car nous sommes des enseignants expérimentés, nous avons nos propres pratiques. Quand j'étais débutante, j'ai échangé beaucoup avec d'autres enseignants, j'ai lu beaucoup, lorsque j'ai trouvé de meilleures pratiques par l'échange ou par les lectures, je les ai mises en pratique en classe.

Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline est suffisante ?

Comment dire ? Heu.....dans le concours d'entrée au lycée, le point de cette discipline est 60, le chef d'établissement attache de l'importance à cette discipline, mais bien sûr il s'intéresse plus aux maths et à la langue chinoise car ces deux disciplines sont plus importantes au concours d'entrée au lycée, même au concours d'entrée à l'université. C'est pourquoi il veut que nous utilisions des meilleures pratiques pour que les élèves comprennent bien le contenu et pour qu'ils réussissent le concours. Mais c'est tout, il ne donne pas de consigne ou des demandes concrètes concernant nos pratiques.

Considérez-vous que le chef de l'établissement vous aide dans l'accomplissement de votre tâche de la formation du citoyen?

Oui. Par exemple, notre collège organise des élèves volontaires pour accueillir les nouveaux collégiens ; les élèves doivent s'occuper de la propreté de la salle de classe et

de leurs chambres.[7] L'objectif de ces activités est de former leur sens de la responsabilité. Hum...aussi, chaque année, l'école organise les activités sportives et la fête de l'art, sans le sens de la responsabilité, si l'élève n'est pas une personne responsable, ce n'est pas possible de bien organiser ces activités. Les élèves apprennent tous les jours ce qu'il faut faire, ce qu'il ne faut pas faire à l'école. Tous les enseignants leur apprennent la responsabilité, pas seulement l'enseignant de l'éducation idéologique et morale, mais aussi le professeur principal de la classe et l'enseignant d'autres disciplines. Notre établissement organise vraiment beaucoup d'activités qui demandent la participation des élèves, sans leur participation, sans leur sens de la responsabilité, ces activités ne peuvent pas réussir. Egalement, sans le soutien de chef d'établissement, ces activités n'ont pas pu bien organiser. Par exemple, moi je suis l'enseignant principal d'une classe, j'ai beaucoup de travail à faire : enseigner, gérer la classe.....j'ai besoin de l'aide des délégués de classe. Si les délégués de classe ne sont pas responsables, le travail est difficile à faire. Dans ma classe, tous les délégués sont élus par les élèves, maintenant, si l'enseignant veut choisir un délégué comme il veut, les élèves ne sont pas d'accord.

Avez-vous suivi une formation spécialisée pour enseigner l'éducation civique ?

J'ai étudié l'éducation idéologique et politique à l'université.

Avez-vous suivi des formations continues après le travail ?

J'ai fait un Master de droit à L'Université de GuangXi parce que le contenu principal de la classe de huitième est le droit. Pour bien comprendre la loi et bien enseigner ces connaissances, je l'ai étudié. Les connaissances juridiques au collège ne sont pas très difficiles, mais je pense que pour donner un verre d'eau aux élèves, il me faut avoir un seau d'eau. N'est-ce pas ?

Les compétences et les connaissances acquises par les formations suivies sont-elles suffisantes selon vous pour accomplir la tâche de travail?

Comment dire ? Les connaissances acquises à l'université ne sont pas très pratiques.....les connaissances se renouvellent très rapidement, je dois toujours apprendre de nouvelles choses, sinon je serai en retard. Par exemple j'ai appris à utiliser le système Windows98 à l'université, mais maintenant je dois utiliser Windows XP et PowerPoint, je dois apprendre à faire des diapos pour montrer des infos aux élèves. Il faut apprendre sans arrêt. Le contenu du manuel change aussi souvent, maintenant son contenu est très riche, les élèves s'y intéressent beaucoup. S'il n'y avait pas la pression du concours, cette discipline serait très intéressante.

D'accord. Selon vous, est-ce que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement de l'éducation idéologique et morale?

Je trouve que oui, mais l'enseignement de l'éducation idéologique et morale est un des voies. L'école est une partie de la vie des élèves, pour former le citoyen, il y a encore l'éducation familiale, il y a l'influence de la société sur l'élève. En tant qu'enseignant

[7] Ce collège est un pensionnat, certains élèves sont pensionnaires.

de cette discipline, je trouve que j'ai de l'influence sur l'élève, mais pour 30 ou 40% au plus, les parents ont aussi une grande influence sur l'enfant, la société aussi.....c'est à dire la télévision, les journaux, les infos sur Internet, ils ont également un fort impact sur l'enfant. Certains enfants sont bien éduqués à la maison, ils ont de bonnes habitudes, ils sont polis. Eux, je les trouve faciles à former. Mais j'ai rencontré aussi des enfants qui sont mal éduqués dans la famille, je prends beaucoup de temps à les changer, mais ils ne veulent pas changer. L'éducation familiale est vraiment importante, la formation du citoyen doit certainement combiner l'éducation scolaire et l'éducation familiale.

Pour réaliser la formation du citoyen en fonction des propositions des textes officiels, considérez-vous que la relation enseignant-élève doit être changée ?

Il y a un changement.

Quel changement ?

Avant les élèves étudiaient en fonction des consignes de l'enseignant, ils faisaient ce que l'enseignant demandait, ils répétaient ce que l'enseignant disait. Mais maintenant, ils osent dire non si l'enseignant fait des erreurs. Certains élèves corrigent directement les erreurs de l'enseignant en cours, d'autres discutent avec l'enseignant après le cours.

Ça vous dérange ou pas ?

Comment dire ? Quand j'ai beaucoup de contenu à enseigner, mais je n'ai pas assez de temps, ça me dérange un peu. Mais ça ne me dérange pas normalement car si je fais vraiment des erreurs, aucun ne me le dit, je ne sais pas et je continue à en faire. Je dis souvent aux élèves, je ne suis pas un saint, je fais aussi des fautes, indiquez les moi et je les corrige. Donc l'élève peut aussi être mon professeur, nous étudions mutuellement. Aujourd'hui, les élèves n'ont pas peur de l'enseignant, ils connaissent leurs droits et ils veulent les défendre. Par ailleurs, les textes officiels proposent à l'enseignant de guider l'élève, de lui donner le temps de faire des recherches, de le considérer comme acteur d'apprentissage. Moi, dans la classe de neuvième, je n'arrive pas à le faire car j'ai beaucoup de points importants à expliquer pour qu'ils puissent réussir au concours d'entrée au lycée.

Selon vous, quel est votre rôle aujourd'hui pour réaliser la formation du citoyen à travers l'enseignement de l'éducation civique ?

Comment dire? Je pense que mon rôle est de transmettre les connaissances, ce que je peux faire est de leur enseigner ce qu'ils doivent faire, mais à la maison, certains élèves mettent en pratique ce qu'ils apprennent en cours, d'autres non. Mais dans la vie, ils sont responsables ou non, je ne peux pas les contrôler. Je trouve que les textes officiels nous demandent de travailler comme un guide, c'est un peu difficile à atteindre.

Pourquoi trouvez-vous cela difficile ?

A cause de la pression du concours d'entrée au lycée, les élèves doivent quand même mémoriser des connaissances.

Considérez-vous que la culture traditionnelle de la société a une influence sur les pratiques pédagogiques que vous adoptez et sur la construction d'un climat démocratique en cours d'éducation idéologique et morale?

Aujourd'hui les élèves ne sont pas comme dans notre enfance. Quand j'étais petite, tous les élèves respectaient l'enseignant, nous considérions que l'enseignant avait toujours raison. Les élèves aujourd'hui osent mettre en doute l'autorité. J'ai l'impression que la société aujourd'hui est une société informatique, les élèves peuvent obtenir des informations diverses par des voies différentes, ils ne connaissent pas seulement la situation de la Chine, mais aussi la situation démocratique des pays étrangers. Si l'enseignant travaille comme un monarque en classe, ils ne sont pas d'accord. Ils pensent qu'ils sont dans leur droit. Je vous donne un exemple typique : le placement en classe, je leur permets de choisir leur place, ça c'est aussi la démocratie. Mais j'ai quelques principes, les élèves qui progressent dans leurs études ou qui respectent la discipline ou qui ne sont jamais en retard à l'école ou bien qui aiment beaucoup se rendre utiles à la classe, ces élèves ont le droit de choisir leur place et leur voisin avant d'autres élèves. Je pense que je ne dois pas seulement enseigner de façon démocratique mais aussi gérer la classe de façon démocratique.

D'accord. Trouvez-vous que la culture de l'enseignement classique a une influence sur les pratiques pédagogiques que vous adoptez et sur la construction d'un climat démocratique?

Je pense que non. Comme je vous ai dit tout à heure, la méthode classique ne permet pas à l'élève de faire des recherches, de réfléchir. C'est pourquoi elle n'est pas acceptée par l'élève. Ils adorent la méthode active et le climat démocratique, ils veulent s'exprimer, participer et discuter. Personnellement, je préfère mettre en oeuvre la méthode active si l'on n'a pas la pression de préparation du concours d'entrée au lycée.

Entretien 1 (EF1)

Madame, pour préparer le cours d'éducation civique, quels sont vos documents de référence ?

Alors, c'est en 3ème uniquement, on part toujours de la Constitution de 1958. Et après, ce sont des extraits de loi, des extraits d'articles de journaux pour l'essentiel. Surtout des articles de loi, les références à la Constitution et des articles de presse.

Considérez-vous que les programmes sont une des références ?

Oui, on prend toujours, mais des grands textes par exemple la Constitution est plus important parce que le jour de l'examen au brevet il y aura forcément, presque toujours un extrait de la Constitution de 1958 qui est la Constitution en vigueur chez nous.

Pour le choix des démarches d'enseignement, des pratiques pédagogiques, quels sont vos documents de référence ?

Pareil et puis on prend pas mal la presse. On prend également les mêmes documents. On essaye aussi de prendre entre guillemets comme document « le vécu des élèves ». Là, par exemple, quand je parle de la défense nationale, des élèves m'ont dit : « ah oui mon père a fait le service militaire ». Mais ça n'existe plus donc on part aussi de l'histoire personnelle des élèves parce que souvent ça leur permet de mieux comprendre. Quand j'ai parlé de la nationalité, des citoyens, les élèves ont ramené leurs cartes d'identité. On a étudié la carte d'identité. Moi, je leur ai montré une vieille carte d'électeur, une de mes cartes d'électeur, et on a regardé ce qu'il y a écrit dessus, les dessins – est-ce que c'est pour faire joli ? Est-ce que le dessin symbolise quelque chose ? – donc on essaye aussi de partir du vécu des élèves, de ce que les élèves savent et après leur montrer que ce qu'ils savent ça vient de quelque part. Ça vient d'où ? De lois, d'extraits de loi, ça vient de décrets, ça vient de la Constitution mais ce sera toujours la Constitution notre référence. D'ailleurs le document que je vous ai donné c'étaient deux extraits de loi et un extrait de la Constitution. En France, une phrase dit que « nul ne doit ignorer la Loi ». Donc on part toujours des textes de la Loi, le code civil, le code pénal. Lorsque l'on étudie les syndicats, on prend des documents extraits des syndicats pour comprendre quelles sont les idées, les programmes de ce syndicat ou de tel autre syndicat. Ça peut être au moment des élections, j'ai donné aux élèves aussi des programmes, des affiches ou des gens qui vous distribuent des affiches ou des documents de tel parti politique ou tel autre. On parle de ça. On essaye de partir de choses que les élèves connaissent.

C'est-à-dire qu'à partir du moment de la préparation du cours vous avez déjà pensé à ce que connaissent les élèves ?

Oui, c'est ça. Une carte d'identité en principe ils en ont déjà une. Ils n'ont pas encore de carte d'électeur mais la plupart ont déjà été avec les parents pour voter donc je suppose que les élèves savent déjà ça. Après, j'apporte des choses totalement nouvelles.

Dans les programmes de 2002, il y a des propositions sur l'enseignement qui proposent aux enseignants d'apprendre aux élèves le débat démocratique, la

discussion, l'argumentation, les échanges oraux. Organisez-vous ces activités? Travaillez-vous selon ces propositions ?

Il n'y a pas besoin de les organiser. Les élèves le font tout seul. On a des élèves très différents donc, par exemple, lorsque l'on parle de la nationalité, les élèves disent : « moi je suis de telle nationalité », « moi je suis étranger mais j'ai quand même pris la nationalité française », « moi je suis étranger et je suis en France mais je n'en veux pas ». Ils le provoquent tout seul le débat. C'est ça qui est intéressant. C'est pour cela que l'éducation civique, on essaye de la faire à l'oral mais les débats, ils les organisent eux-mêmes, spontanément parce qu'il y a un échange, que les élèves partent de leur histoire personnelle, leur vécu. Là, avec la défense nationale, ce matin, ils ont commencé un peu à se disputer mais c'était intéressant : « moi, je suis pour une armée de métiers », « ça sert à rien l'armée », « on devrait garder l'argent pour construire des écoles », « mais non c'est important ». Du coup, je deviens spectateur et je suis juste là pour un peu, si c'est nécessaire, parler moins fort, laisser parler tout le monde un certain temps. Ils l'organisent très spontanément eux-mêmes. Ils ne s'en rendent même pas compte qu'on vient de faire un débat. Pour eux, ils ont juste discuté alors que non ils viennent d'échanger des arguments, ils viennent de faire un débat. Ils sont toujours surpris. Mais ça s'organise spontanément. Quand je prépare mon cours, je ne vais pas dire que là je vais faire un débat. Je ne sais pas comment les élèves vont réagir. Parfois, je n'ai pas prévu de faire de débats et donc je n'ai pas fait ce que j'avais prévu dans mon cours mais parce que d'un coup les élèves ont eu besoin de s'exprimer sur un sujet bien précis. Et si j'estime que c'est un élément intéressant, je les laisse discuter.

Vous permettez aux élèves de discuter eux-mêmes?

Oui, puisque l'on doit leur apprendre, en 3ème, en histoire-géographie et éducation civique, on leur demande d'argumenter, d'apprendre à défendre leurs idées. Alors, c'est justement le moment à ce moment-là qu'ils vont y aller. C'est plus facile pour eux à l'oral qu'à l'écrit. Tout à coup, ils vont défendre leurs idées. Alors, moi parfois pour un peu les provoquer, je ne donne jamais mon avis. On n'a pas le droit de donner notre avis. Et parfois pour les provoquer, je vais dire le contraire même si ce n'est pas ce que je pense. S'il y en a un qui va dire : « moi je suis raciste », moi je vais répondre : « moi je ne suis pas raciste, moi j'aime bien les clairs ». On va provoquer le débat. Parfois il faut un peu les provoquer pour qu'ils aillent au bout de leurs idées. Ce n'est pas parce que le professeur dit : « ah ouais c'est super » que l'on ne doit pas se forger sa propre opinion. On a le droit d'avoir une opinion différente de celle du professeur. Il faut qu'ils se forgent leur propre opinion.

Et votre rôle est ?

C'est toujours intéressant. On découvre aussi nos élèves. Et puis certains élèves qui ont du mal à s'exprimer à l'écrit, ils profitent d'être à l'oral pour dire ce qu'ils ont envie et puis certains se découvrent. Certains élèves timides vont oser prendre la parole en disant : « Non, là je ne peux pas laisser dire ça. Voilà mon idée à moi et mon avis... ». C'est un exercice très intéressant. Après, ça dépend des élèves. Il y a des classes avec lesquelles cet exercice va marcher et d'autres non parce qu'ils n'ont pas envie de faire de débats. On ne sait pas à l'avance comment vont réagir nos élèves.

C'est-à-dire le débat fonctionne ou non ça dépend aussi la participation des élèves ?

Oui. Et puis, si le sujet les intéresse ou non ou s'ils ont quelque chose à dire. Je me dis quelque fois : « tiens là il va y avoir un débat », et je me trompe parce que ça ne les intéresse pas et parfois, comme je vous dis, je me fais surprendre parce que je ne pensais pas qu'il y aurait un débat et qu'à ce moment c'est ça qui a intéressé les élèves. Il y a une souplesse en éducation civique. C'est le moment où les élèves peuvent vraiment prendre la parole en liberté donc il faut leur laisser ce moment. C'est important. Ce qui est intéressant, c'est que lorsque la cloche sonne : « ah bon, déjà ? ». Ils sont surpris. Pour une fois, ils voudraient rester. Parfois, je les vois qui continuent dans les couloirs.

En débat, vous donnez tout de même quelques consignes alors ?

Non. Je ne donne pas de consignes parce que je ne vais pas dire : « Maintenant je vais faire un débat. ». Le débat vient spontanément. Par contre, ce que je peux dire aux élèves : « je veux bien que l'on discute un petit peu », mais on s'écoute, on lève la main. On s'écoute et tout le monde a le droit à la parole. Mais en début d'heure je ne vais pas dire : « bon maintenant je vais faire un débat ». J'attends que le débat vienne de lui-même. Et si c'est nécessaire, je vais dire aux élèves: « moins fort, vous êtes trop bruyants » ou alors « tu as déjà eu la parole, laisse-la à quelqu'un d'autre ». Parfois, les élèves oublient que je suis là. Ils sont toujours surpris quand dès fois j'interviens mais ils m'oublient totalement mais c'est ça. J'ai gagné mon exercice. Ils ont réussi à discuter, à échanger leurs idées sans moi. Ils ont réussi à avoir leur propre opinion. A la fin, je leur dis : « voilà ce que l'on a fait, vous ne vos en êtes pas rendus compte mais voilà. On est arrivé à tel résultat. Vous avez joué le jeu. ».

Avez-vous des échanges avec vos collègues de la discipline ?

Oui, on peut discuter. Par exemple, je trouve un document satisfaisant et je peux demander à un collègue comment est-ce qu'il fait ce chapitre, avec quels documents il travaille parce que je n'ai pas d'inspiration à ce moment-là. Oui, on peut mais sinon on parle beaucoup de notre documentation propre. Mais il y a des échanges bien évidemment. Surtout, si, ce sont des échanges, par exemple, tout simplement je ne suis pas très douée pour tout ce qui est informatique alors j'ai des collègues qui eux ont plus l'habitude de travailler avec l'informatique : « Tiens, j'ai fait tel exercice avec Internet. Ça a bien marché avec les élèves ». Donc on va l'essayer ensemble puisque de toute façon au collège les élèves à la fin de la 3ème ils ont une épreuve en informatique. Donc durant l'année on les emmène aussi, comme autre support on a Internet, on a l'informatique.

C'est-à-dire grâce à ces échanges avec des collègues, arrivez-vous à adopter des bonnes méthodes d'enseignement de vos collègues?

Bah oui de toute façon. Moi je suis déjà considérée comme un vieux professeur, donc les collègues qui commencent dans la discipline, ils ont eu d'autres formations que moi. Ils ont d'autres documents que moi, donc forcément, c'est intéressant de voir: « ben tiens moi j'avais l'habitude de faire comme ça » ou « moi j'ai plutôt l'habitude comme ça ». L'autre collègue était avant dans un lycée c'était encore autrement. Oui, on échange beaucoup parce que sinon ce serait trop triste.

Dans quel cadre se déroulent-ils ces échanges?

On n'est pas obligé. Il y a des collègues qui se débrouillent avec ce qu'ils ont. Chacun fait vraiment comme il veut. Comme j'étais coordinatrice, c'est moi qui ait organisé la réunion et j'ai demandé à tout le monde : qu'est ce que tu voudrais plutôt ? Qu'est ce qu'on prépare comme sujet ? On a réfléchi ensemble. Après, la mise en page, la préparation de l'examen c'est moi qui le fait. Mais mes collègues m'aident. Après, il fallait tout mettre sur informatique. Je ne suis pas très douée en informatique, un autre collègue en histoire-géographie est plus qualifié que moi. Je prépare le brouillon et il le fait sur l'ordinateur. C'est vraiment un travail d'équipe. Il n'y en n'a pas un qui est supérieur à l'autre. C'est juste que dans toutes les disciplines c'est plus facile qu'il y ait ce qu'on appelle un coordinateur, ce qui est mon cas. Ça évite au chef d'établissement de convoquer tout le monde. Vous vous rendez compte en français il y a 10 professeurs. Il y en a autant en mathématiques donc pour donner une information s'il faut la donner 10 fois, c'est embêtant donc on l'a dit au coordinateur. C'est à lui de la distribuer. Je suis volontaire. C'est toujours la passion du métier. Ici c'est vraiment un travail d'équipe et peu importe. Mais ça ne fait pas longtemps que je suis la coordinatrice de l'équipe. Ça va faire 2/3 ans parce que l'autre personne ne voulait plus le faire. Et là je ne suis pas payée pour ça. C'est juste que j'ai envie que mes élèves réussissent, que j'ai envie de défendre ma discipline. J'ai envie que ça se passe bien dans le collège, que les élèves aiment l'histoire-géographie et puis l'éducation civique donc j'essaye un peu de rendre l'équipe dynamique. Et qu'on travaille ensemble.

Est-ce que vous avez des échanges obligatoires?

Non. Je suis la coordinatrice de l'équipe mais je ne vais pas nous réunir pour dire voilà il faut qu'on travaille tel chapitre ensemble. Non. On va se réunir pour discuter des nouveaux programmes, pour discuter de plein d'autres choses mais pas sur nos méthodes de travail. Chacun est totalement libre. Là, il n'y a jamais de réunions par rapport à ça. On va préparer les sujets pour les épreuves ensemble pour savoir quels chapitres tu as déjà traité, qu'est-ce que j'ai déjà fait, etc. Mais, sur la pratique pédagogique, on est totalement libre. On va se demander conseil comme ça : « tiens ce chapitre tu le fais comment ? » mais c'est tout. C'est une totale liberté. Il n'y a pas de réunions obligatoires. Pas du tout. On a vraiment une indépendance et une liberté pédagogique totale.

Pour vous, qu'est ce que la liberté pédagogique ?

C'est-à-dire que, par exemple, moi, ce chapitre je l'ai présenté de cette façon, un collègue peut faire ce même chapitre à un autre moment de l'année. Un collègue peut emmener ses élèves sur Internet pour faire ce travail, peut montrer un extrait de film, un autre peut demander à un soldat de venir pour parler de la défense nationale. Chacun fait comme il veut.

D'accord. Quels sont les outils pédagogiques modernes dans votre établissement ?

Le vidéo-projecteur, la salle informatique et puis les ordinateurs.

Est-ce que vous les utilisez ?

Surtout en éducation civique et puis certains chapitres de géographie parce que le monde bouge. Donc même si nos livres datent de l'année dernière, ils sont trop vieux déjà. Il y a justement certains renseignements que l'on en trouvera jamais dans les livres parce que d'une année sur l'autre ils ne sont plus bons. Par exemple, on aura rarement le nom du président dans un livre. On n'aura jamais la liste du gouvernement dans un livre parce que dans six mois on ne sait pas ce qui se passe. Pour coller au plus près de l'information et de la réalité, on n'a que l'outil informatique ou la presse TV, radio ou journaux qui peuvent nous donner ces renseignements. Parce que cette année quand je leur demande qui est le ministre de la défense ce n'est peut-être pas le même que l'année dernière, c'est peut-être un autre. Nos livres sont très vite trop vieux.

C'est pour ça que l'on utilise des outils pédagogiques ? Pour chercher des informations les plus récentes ?

Oui.

Est-ce que l'usage des outils pédagogiques modernes change votre pratique pédagogique ?

Oui. Bien sûr. puisqu'on est obligé d'utiliser l'outil informatique parce que les élèves sont notés aussi sur leur savoir-faire, savoir se servir de l'outil pédagogique. Le but ce n'est pas de faire de nos élèves des « singes savants ». Ça ne sert à rien d'en faire des encyclopédies de nos élèves. Par contre, savoir chercher une information, ça c'est plus important que de connaître, de tout savoir. Il vaut mieux qu'ils sachent se débrouiller. Nos élèves de 3ème passent à la fin de l'année un examen qui s'appelle le brevet. Dans ce brevet, il y a des épreuves écrites et il y a des épreuves durant l'année justement savoir se servir de l'outil informatique. Enfin, il y a plusieurs compétences. Elles sont réparties selon les matières. Savoir faire un tableau, un graphique ce sera la compétence pour les professeurs de mathématiques. Nous, par exemple, en histoire-géographie et éducation civique ce sera le respect du droit d'auteur. Savoir chercher qui est le ministre de la défense. Savoir trouver le bon site pour trouver la bonne réponse.

Donc vous enseignez aussi aux élèves comment chercher des informations sur Internet ?

Mais souvent ce sont eux qui savent mieux que nous parce que c'est plus de leur génération. Mais, tout à fait, il faut les emmener à savoir se servir de l'outil pédagogique. Un citoyen, aujourd'hui, doit savoir se dérouiller et chercher toutes les informations pour être citoyen en suivant la presse, l'actualité, en trouvant la trace écrite sur Internet puisque nul n'est censé ignorer la Loi. Si je ne sais pas, il faut que je trouve l'endroit où je peux trouver ma réponse. Donc, c'est, par exemple, l'outil informatique.

Considérez-vous que l'emploi de ces outils pédagogiques modernes change vos pratiques classiques ?

Oui, parce que déjà cette épreuve informatique n'existait pas. Elle existe seulement depuis 4-5 ans. Donc avant on n'avait pas besoin de se servir autant d'Internet et ce n'était pas autant développé. Les élèves n'avaient pas tous outils informatiques à la maison ou Internet. Il y a une grande différence quand j'ai commencé à enseigner et maintenant. Il y

a quelques années, il y avait un ordinateur par famille dans le salon. Maintenant il y a un ordinateur par pièce. Souvent dans les familles de mes élèves, ils ont Internet et un ordinateur dans leur propre chambre. Donc ça ça a aussi changé. Effectivement, maintenant on utilise cet outil informatique et dans toutes les disciplines.

Avez-vous des rencontres et des échanges avec le chef d'établissement ? Dans quel cadre se déroulent-elles ?

On se croise souvent dans l'école : dans le couloir, dans la salle des professeurs... Ce n'est pas obligatoire.

Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline est suffisante ?

Non, il ne fait pas de pédagogie. Lui c'est que, par exemple, l'inspecteur va mettre une note pédagogique sur notre façon d'enseigner. Mon chef d'établissement met une note administrative, c'est-à-dire mon chef va regarder que je suis souvent absente, je suis en retard, si j'ai un bon contacte avec les élèves, est-ce que ça se passe bien avec eux, comment je participe à la vie du collège, est-ce que je fais autre chose dans le collège que professeur. Donc il va regarder comment je m'implique et lui il est un peu celui qui va rendre le collège dynamique. Il peut lancer des projets et nous on accepte ou pas. Nous on peut lancer des projets et demander au chef s'il est d'accord pour nous suivre. C'est un peu un animateur. Il veille au bon fonctionnement, déroulement du collège pour que nous, notre seul souci soit la classe et faire notre programme. Et lui s'occupe de tout le reste. C'est pour ça qui si on a des difficultés avec un élève, on peut dire à l'élève de voir le chef d'établissement. On peut l'exclure de cours ou on peut demander au chef d'établissement de venir dans la classe pour expliquer aux élèves, les recadrer, leur expliquer que voilà leur attitude n'est pas correcte. Là on peut lui demander de l'aide pour ça. Mais dans notre façon d'enseigner, il n'a pas son mot à dire. Ce n'est pas lui qui va me dire, vous devez faire de la vidéo. Ce n'est pas lui qui choisit le manuel, c'est nous, les professeurs qui choisissent les livres avec lesquels nous allons travailler. Après lui il va regarder combien ça coûte. Il va nous accorder ou non l'achat de matériel. C'est un chef d'entreprise, un gestionnaire, c'est le directeur des ressources humaines.

Est-ce que votre chef d'établissement vous apporte son soutien pour la réalisation de la formation du citoyen?

Elle n'intervient pas pour ça.

Pour former des citoyens, vous êtes seule responsable ?

Ben non, c'est tous les professeurs. C'est pas parce que nous enseignons l'éducation civique que les élèves ne doivent pas respecter ce qui a été fait en classe dans les autres matières. Chaque professeur participe à sa façon à faire des élèves des citoyens. Ça se retrouve dans tous les programmes, dans toutes les matières, dans tous les niveaux et dans chaque cours. Un bon comportement c'est dans toutes les matières. Ce qui est interdit en français est interdit en éducation civique, en eps, dans toutes les matières. Seulement il se trouve qu'il a été accordé de faire quelques heures supplémentaires à notre discipline pour faire de l'éducation civique. Mais l'éducation civique ça concerne tout le monde.

Avez-vous l'impression qu'enseigner l'éducation civique diffèrent des autres disciplines ?

Mais ce n'est pas une discipline. Il n'y a pas de professeur d'éducation civique. C'est un peu quelque chose qu'on nous a rajouté comme ça parce que, je suis d'abord professeur de géographie. J'ai fait des études d'histoire et une fois que j'ai eu mon diplôme en histoire-géographie tout à coup on m'a dit que je ferais aussi de l'éducation civique. Donc on n'a pas de formation pour être professeur d'éducation civique. Si on ne fait pas d'éducation civique, quelque part ce n'est pas grave. Il y a certains chapitres en 5ème et en 4ème. On n'a pas toujours le temps de faire de l'éducation civique. En 3ème, c'est plus important parce qu'il y a une épreuve à la fin de l'année au brevet mais dans d'autres matières, je connais des professeurs qui ne font pas d'éducation civique. Pas tous les chapitres. Ce n'est pas un cours comme un cours de mathématiques, de langue. C'est quelque chose qui a été un peu rajouté.

Avez-vous suivi une formation spécialisée pour enseigner l'éducation civique ?

Non. On apprend l'histoire à la faculté, la faculté d'histoire au palais universitaire à Strasbourg. Moi, c'est ce que j'ai fait mais il y a aussi une fac de géographie donc ça c'est près de l'Observatoire mais le jour du concours on passe des épreuves d'histoire et de géographie c'est-à-dire que nous après on enseigne les deux matières. On est les seuls à être dans cette situation-là. Et quand on a notre concours on apprend notre métier et tout d'un coup on découvre une troisième discipline l'éducation civique. Or, on n'a pas de formation pour ça. Donc après ce nous allons apprendre aux élèves c'est ce qu'on a appris en regardant dans les livres. On n'a pas étudié, on n'a pas de formation en éducation civique. Dans l'éducation civique, il y a les institutions politiques du pays, la cour de l'Europe par exemple. Il y a le fonctionnement de la justice, la solidarité en 5ème, l'égalité aussi et ce que l'on va voir aujourd'hui, ce que je vais commencer avec les 3ème, c'est la défense nationale. Mais tout ça c'est nous qui faisons les recherches, qui apprenons presque en même temps que les élèves en faisant des recherches pour préparer la leçon..

Comment obtenez-vous les connaissances et les compétences pour enseigner l'éducation civique?

Alors, il y a les programmes, les bulletins officiels, il y a des textes officiels, donc on regarde les textes officiels. Je pourrais vous les montrer après si vous voulez. Il y a des textes officiels et des programmes. Après, à nous de regarder les documents dans les livres d'éducation civique qui existent, et puis Internet et par exemple le chapitre sur la défense nationale j'aurais dû être absente cette semaine si je l'avais voulu parce qu'il y avait les services de l'armée qui proposaient une journée de formation. On peut faire des formations. Dans l'éducation civique il y aura aussi la sécurité routière, le code de la route, tout ça. Donc, une partie c'est nous qui le faisons en classe et une partie c'est les gens de la Mairie de Schiltigheim ou de Strasbourg qui vont venir faire une intervention. Parfois ce sont des policiers qui vont venir faire une intervention et qui expliquent aux élèves la sécurité routière. Donc il y a beaucoup de possibilité de stages, de formations et je découvre beaucoup de choses dans la presse. Par exemple pour la justice je suis allée avec mes élèves au tribunal. On a assisté à une séance au tribunal.

D’accord. Vous m'avez dit qu'il n'y a pas de formation spécifique pour enseignant d'éducation civique. Avez-vous l’impression qu'il y a des connaissances et des compétences spéciales pour enseigner l'éducation civique ?

Pas vraiment. Ce n'est pas parce que je suis professeur d'histoire-géographie que je connais plus la Loi que le professeur de mathématiques. La Constitution, je l'ai découverte comme pourrait le découvrir un autre professeur. Il faut savoir, bon maintenant c'est plutôt le professeur d'histoire-géographie qui fait le programme d'éducation civique, mais ça peut être fait par un autre professeur. Lorsque j'ai commencé dans les années 1990 à travailler, je me rappelle que j'avais des classes en histoire-géographie et c'était, par exemple, le professeur de français qui faisait l'éducation civique. Ce n'est pas forcément le professeur d'histoire-géographie. La formation, c'est la curiosité de chaque professeur qui va aller se renseigner, qui va prendre des livres d'éducation civique, qui va regarder les programmes, qui va aller sur Internet, qui va découvrir la Constitution, qui va s'intéresser d'un peu plus près : « moi je suis un citoyen, je vais voter mais est-ce que j'ai déjà réfléchi à tous ce qu'il faut faire avant, pendant et après l'élection ». C'est plus une question de curiosité mais ce n'est pas spécialement réservé à notre discipline.

Quel est votre méthode d’enseignement par apport celui de l’histoire géographie ?

On essaye surtout d'enseigner autrement parce que l'éducation civique c'est aussi un moment où l'on peut discuter, échanger des idées, c'est aussi apprendre à aller au bout de ses idées. Je pense comme ça, je vais défendre mes idées face à quelqu'un qui n'est pas d'accord ou qui ne sait rien sur le sujet. Donc moi je fais aussi beaucoup d'oral à ce moment-là. Sauf tout à l'heure en 3ème parce qu'il y a un diplôme à passer à la fin de l'année donc ils auront un travail écrit à faire, mais quand on fera la correction du travail, il y aura beaucoup de discussions, d'échanges. Surtout que la classe où on va aller, il y a le garçon qui aimerait bien rentrer à l'armée donc la défense de la Nation ça va leur plaire. Donc parfois aussi les élèves, donc ça peut être des visites au tribunal, ça peut être des recherches au CDI, ça peut être aussi « mon oncle ou mon père est maire d'une ville pourquoi ne pas le faire venir ». Donc l'éducation civique c'est de travailler un peu autrement, beaucoup par l'oral, les connaissances personnelles. Là pour la justice, j'ai aussi découpé des articles de journaux. Parce que dans le journal de Strasbourg, il y a tous les jours une page qui s'appelle « Faits divers » qui raconte les accidents mais aussi les décisions de justice. Donc moi j'ai découpé ce qui m'intéressait et je vais donner un travail aux élèves. Ça demande à toujours s'intéresser à notre environnement parce que dans le livre même s'il est nouveau il est déjà trop vieux puisque l'Histoire, la géographie, l'éducation civique bougent, l'éducation, la loi, elles changent, elles bougent. Dans le livre, il y a marqué le nom du président, le nom des membres du gouvernement mais peut-être l'année prochaine ce n'est plus bon. Donc il faut travailler avec des outils toujours les plus récents.

Il faut compléter les documents récents?

Tout à fait. Le cours que j'ai préparé, je l'ai de nouveau changé depuis l'année dernière parce qu'il y a eu des changements. Ça a évolué donc mais c'est ça qui est intéressant avec l'éducation civique, c'est que ça oblige à être curieux et à s'informer régulièrement.

Donc vous êtes toujours curieuse à des actualités ?

Toujours. Lorsqu'en 5ème, on parle de la solidarité, il y a toujours de nouvelles lois qui sont mises en place donc on en parle avec les élèves. On parle des associations. Alors, par exemple, on a parlé de ce qui s'est passé à Haïti, comment faire de la solidarité avec les gens d'Haïti. Le collège a demandé à chaque élève de ramener un euro, on a fait une petite collecte. J'avais fait ce chapitre au mois de décembre mais ce n'est pas grave si on en a reparlé maintenant puisque malheureusement l'actualité nous oblige à en reparler. Donc on se sert de l'actualité heureuse ou moins heureuse mais si on peut on se sert de cette actualité-là. Et puis, c'est aussi un peu obliger les élèves...Vous savez souvent les élèves en dehors de leur quartier ça ne les intéresse pas donc nous ça nous oblige à rendre nos élèves curieux, à s'intéresser à ce qui se passe dans la ville, dans la région, dans le pays, sur notre continent et dans le monde. Savoir un petit peu ce qui se passe dans le monde parce que sinon on ne peut pas comprendre ce qui se passe dans notre quartier. Le citoyen qu'on parle aujourd'hui, C'est plutôt un citoyen européen. On étudie la citoyenneté européenne en classe de 3ème. Mais ça je l'ai déjà fait avec mes élèves. C'est les droits et les devoirs du citoyen. On a des droits et des devoirs et ce n'est pas comme ça tout de suite on a décidé, on a le droit ou on n'a pas le droit. Il y a des textes de loi qui le disent, les textes de la Constitution donc on étudie la Constitution et certains textes de loi. On étudie comment ça a changé. Avant, en France pour être citoyen, c'était à l'âge de 21 ans. Et puis, en 1974, il y a une loi qui dit maintenant c'est 18 ans. Donc c'est important pour les élèves de savoir à quel âge on est citoyen. Donc c'est des choses même si pour l'instant ce ne sont pas des citoyens parce qu'ils n'ont pas le droit de voter comme ils n'ont pas 18 ans, ce sont quand même des citoyens puisqu'en classe ils votent des délégués de classe, des représentants, donc on leur explique que la façon de voter est la même quelque soit l'élection, que ce soit un délégué de classe ou un président. Il y a les mêmes conditions d'égalité et le secret d'anonymat.

C'est un exercice pour préparer leur vie politique future?

Oui. C'est pour leur expliquer. On leur explique aussi qu'on a le droit de voter, on n'est pas obligé, il y a des pays où c'est obligatoire, mais si après on ne va pas voter et on n'est pas d'accord avec la décision qui a été prise eh bien tan pis il fallait voter. Donc on essaye de les rendre responsables. On essaye de leur expliquer ce que c'est être citoyen, le rôle du citoyen, sa responsabilité et de dire que c'est peut-être quelque chose d'important que de voter, que de s'exprimer parce qu'il n'y a pas toujours eu cette possibilité. En France ou dans d'autres pays, et donc on essaye de les rendre responsables. On les aide à grandir.

D'accord. Quelles sont actuellement vos démarches d'enseignement adoptées les plus fréquentes au cours d'éducation civique?

Partir de ce qu'ils savent, partir de leurs histoires personnelles. On demande aux élèves s'ils sont d'accord pour raconter un petit peu mais partir de leurs histoires. Lorsque je parle de la nationalité avec les élèves, je leur demande toujours l'origine des parents, des grands parents et très vite on se rend compte, surtout chez nous en Alsace, les grands parents étaient d'origine allemande. Partir de ça pour faire constater aux élèves... On écrit au tableau parfois : « mes parents sont tout les deux français. Les parents de mes parents aussi ». Alors on note : français, français, allemand, italien...toutes les nationalités. Après, on regarde au tableau et je leur dis : « quelle est la conclusion ? ». Est-ce que pour autant

ces gens sont des français ou pas ? Donc, on leur fait constater que les français sont une communauté de personnes qui forme un nation. Partir toujours de ce que sait l'élève ou de son histoire. Et après, arriver à faire une généralité sur le pays, sur la France. Mais partir de l'élève.

« Partir de l'élève », c'est-à-dire que vous considérez que l'élève a déjà des pensées ?

Peut-être mais juste pour l'élève c'est normal que ses parents soient français et d'aller voir le grand-père au Portugal. Il ne se pose pas la question. Lui faire réfléchir que le grand-père est au Portugal mais il a rencontré une française donc la grand-mère donc là sont nés les parents. Lui faire juste remarquer. Pour lui, c'est juste normal d'avoir un grand-père au Portugal. Lui faire remarquer que la France c'est un mélange. A partir de là, on va les faire réfléchir sur qu'est-ce qu'un Français. C'est quoi la France ? Mais bien sûr l'élève lui ne sait pas ça parce qu'il n'y jamais réfléchi puisqu'il trouve ça normal d'avoir une grand-mère allemande ou un grand-père algérien ou d'avoir des parents turcs. Il trouve ça normal. Mais il ne réfléchit pas que ça ne nous empêche pas d'être tous des Français. On va mettre un peu d'éclairage dans leur cerveau pour leur faire remarquer, pour qu'ils se posent des questions. Les amener à réfléchir, à raisonner, à argumenter. Autant que possible partir de ce que les élèves savent. C'est valable en histoire et en géographie. Je commence toujours en demandant aux élèves : « Que savez-vous ? ». Ou partir en leur donnant une photo et leur demander de décrire ce document. A partir de là, déjà les faire réfléchir. Eux savent des choses mais ils ne savent pas qu'ils savent. C'est à nous de le faire remarquer. Pour eux, leur pensée n'est pas encore organisée. C'est ça aussi l'éducation civique, les aider à organiser leurs pensées. Aider les élèves à organiser leurs pensées. Je sais ça et ça, je peux en faire un argument.

Pensez-vous que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement de l'éducation civique ?

Ah oui, forcément. L'éducation civique va vous apprendre les textes de Loi ou de la Constitution. Mais ce n'est pas réservé aux professeurs d'histoire-géographie. La citoyenneté s'apprend aussi dans le cours de musique. On se respecte les uns les autres. On écoute les autres lorsqu'ils chantent. On respecte en Arts plastiques, en dessin. La salle est propre quand vous rentrez, la salle est propre quand vous sortez. C'est aussi ça être citoyen. Ne pas dégrader le bien public. Ça se fait dans toutes les matières. Ça se fait en dehors du collège aussi. Lorsque l'on interdit aux élèves de mettre du chewing-gum sous les chaises, c'est une action citoyenne de ne pas dégrader le bien public. Vous faites ça chez vous si vous voulez, mais vous ne faîtes pas ça avec des affaires qui ne vous appartiennent pas. Mais ça c'est valable dans toutes les matières. Le professeur d'anglais va aussi interdire le chewing-gum parce que ce n'est pas une attitude correcte. C'est ça aussi la citoyenneté : respecter le bien, ce n'est pas qu'un sens politique, c'est aussi savoir vivre ensemble.

C'est-à-dire que vous n'enseignez pas seulement les connaissances, transmettez pas uniquement le savoir mais aussi des comportements et des bonnes habitudes?

Parce que le citoyen vit dans une communauté. Le citoyen vit dans une nation qui est ne communauté d'individus. On vit ensemble selon des règles et pas que des règles au sens

politique. C'est aussi des règles de vie ensemble, de vie quotidienne. Savoir vivre ensemble.

Est-ce que c'était difficile pour vous ?

Non. C'est quelque chose qui m'intéresse donc... mais je ne suis pas spécialiste. Là les élèves en ce moment avec la défense nationale me parlent de militaires, d'armées. Je ne sais pas tout donc je leur dis : « vous irez regarder sur Internet ». Parfois, je vais demander aux collègues: « tiens est-ce que toi tu sais ça ? ». Là encore on va échanger des pratiques, des connaissances. « Est-ce que toi tu es au courant de ça ? », « Est-ce que toi tu sais me répondre à cette question parce que je n'ai pas su répondre aux élèves ? ». Je n'ai pas un savoir encyclopédique parce que ce n'est qu'une partie de l'enseignement que je dois donner à mes élèves.

Vous leur dites que vous ne savez pas ?

Oui. Je leur dis : « Je ne sais pas, plus. Je vais chercher. Cherche toi aussi de ton côté et on compare ». Il faut leur dire parce que ce qui est le plus important ce n'est pas d'avoir un savoir encyclopédique, mais c'est plus important de savoir chercher la réponse. Ensuite de la retenir mais au début le plus important, c'est le savoir-faire.

Comment former ce savoir-faire?

J'essaye de me mettre à la place de l'élève. Un professeur ne sait pas tout. Il cherche toujours aussi à avancer, progresser dans l'éducation civique. Ce sont des choses qui bougent tout le temps. Il faut toujours se former donc on cherche. On passe beaucoup de temps à chercher, à s'informer, à écouter la presse, à la lire. Le collège est abonné à plusieurs journaux. Après moi je m'informe aussi. Il faut que je fasse preuve de curiosité. Je suis un élève, un peu plus âgé mais je suis un élève.

D’accord. Considérez-vous qu'il y a des moments démocratiques qui s'installent durant le cours d'éducation civique ?

Tout le temps. L'éducation civique là j'en ai fait pendant 5 heures mais après je vais faire 20 heures d'histoire. Donc, c'est tout le temps. Il faut bien comprendre que l'éducation civique c'est une toute petite partie de mon enseignement d'histoire-géographie. La démocratie c'est tout le temps et dans toutes les matières et pas qu'en éducation civique. On va avoir un bon comportement en éducation civique et après en cours d'allemand on fait n'importe quoi ? Non, c'est tout le temps. Et il y a des débats dans les règles du respect et de la tolérance dans toutes les disciplines. On fait de l'éducation civique dans toutes les matières. Il faut vraiment bien comprendre que ce n'est pas qu’un cours d'éducation civique.

Quels facteurs favorisent un climat démocratique dans la classe de votre part?

La tolérance, le respect. Et faire comprendre aux élèves qu'en France liberté, égalité, fraternité. C'est la devise de la France. Je suis fonctionnaire. Je l'applique et c'est comme ça que l'on doit fonctionner pour pouvoir vivre ensemble. C'est la base de notre

démocratie, de nos libertés, de nos droits, le devoir de tout à chacun. Mais ça on ne l'apprend pas qu'en éducation civique, on l'apprend partout.

De la part de l'élève ?

Pareil. La tolérance, le respect. S'ils sont tolérants, s'ils se respectent les uns les autres, ils peuvent échanger avec l'autre en classe, au collège...partout.

Quel est votre rôle en tant que professeur aujourd'hui pour réaliser la formation du citoyen à travers l'enseignement de l'éducation civique?

C'est peut-être d'apporter la connaissance par rapport à la Loi. Ça c'est vraiment particulier à l'éducation civique parce que, comme je vous l'ai dit, l'éducation civique et tout ça ça se fait dans toutes les matières. Par contre, ce qui va être particulier c'est que nous on travaille avec les documents de la Constitution et de la Loi. On travaille avec les documents de la démocratie, c'est-à-dire la Loi et la Constitution. Je pense que c'est ça la grande différence. Parce que lorsque le professeur de sport demande que l'on travaille ensemble, comme dans une démocratie qui fonctionne ensemble, il ne va pas dire : « Oui, comme marqué dans la Loi ou la Constitution ». Tandis que nous en éducation civique, on va toujours rappeler que c'est dans tel article de la Loi ou de la Constitution. Nous, on va toujours se référer à un texte de Loi ou à un article de le Constitution pour expliquer aux élèves que ce n'est pas une invention de notre part mais qu'il y a des fondements.

Pour réaliser la formation du citoyen à travers l'éducation civique, considérez-vous que la relation enseignant-élève doit être changée ?

Pour moi, je dirais que les élèves attendent de plus en plus de choses de notre part. Surtout dans ce collège, la première chose qu'ils attendent de nous, ce n'est pas forcément l'école qu'ils attendent en premier. Ils attendent plus qu'on les écoute, qu'on les aide parce que quelques fois les difficultés de famille sont tellement énormes qu'ils ne peuvent pas avoir l'esprit à travailler. Parfois, ils attendent du rapport qu'ils ont avec nous qu'on soit la maman, le papa, le grand frère, la famille, l'assistante sociale. Plein de rôles et tout à la fin seulement professeur mais c'est très prioritaire aux ZEP. On a des élèves qui sont en telles souffrances qu'on ne peut pas leur demander de se mettre tout de suite au travail. Il y a d'abord d'autres choses à régler. Certains élèves attendent sans doute ça de nous même si ce n'est pas notre rôle premier et si nous n'avons pas la formation pour ça.

Quel est le rapport enseignant-élèves dans le cours d'éducation civique ?

Les élèves aiment bien ça parce qu'ils savent que l'on va parler de choses qui peuvent les toucher personnellement. Ils sont donc relativement attentifs car c'est leur vie quotidienne. Après, lorsqu'ils ont compris que le professeur va lancer des pistes et qu'une grande part du travail va se faire à l'oral par un débat, ce sont de bons rapports. L'élève peut arriver à nous oublier. Ou alors tout à coup quand ils sont à bout d'arguments et que ça les énerve, alors ils se retournent vers moi et puis ils disent : « Madame, dites-leur! ». Parce que l'élève n'a plus les arguments, il n'a plus assez de connaissances, alors il va se tourner vers moi comme si j'étais un livre pour chercher un argument.

C'est-à-dire que vous êtes là pour aider les élèves ?

Voilà. Ils vont plus à ce moment-là me prendre comme une aide. « Ah Madame dites-leur que j'ai raison! ». Je suis plus rapide qu'eux pour chercher dans un livre ou sur Internet. Je suis tout de suite là pour les élèves parce qu'ils veulent aller au bout de leur débat, de leur discussion.

Considérez-vous la culture de la société française a une influence sur vos pratiques pédagogiques ?

Alors là! Je ne me suis jamais posé la question... Forcément, puisque l'on apprend liberté, égalité et fraternité à nos élèves. C'est comme ça qu'on se doit d'enseigner. On ne doit pas faire de différence entre nos élèves. Ce qu'on essaye d'apprendre à nos élèves en éducation civique, forcément on les applique. Ces valeurs nous permettent de vivre ensemble dans la société et c'est la société qui nous a donnée ces valeurs. C'est tellement évident pour nous. C'est tellement évident. Euh, mais pour ça peut l'être par rapport à la manière dont l'élève est éduqué à la maison. Est-ce que les parents lui transmettent les valeurs ou un certaine culture de leur pays. Ça dépend du degré d'intégration des parents dans la société française et de vouloir ou non s'intégrer. Ça c'est clair. C'est pour ça que parfois nous avons des élèves qui n'ont pas la nationalité française. Et pourtant, ils sont nés en France mais ils se sentent beaucoup plus proches de la culture, des valeurs ou de la nation de leurs parents, de leurs ancêtres que des valeurs françaises. C'est un libre choix. Mais comme nous sommes en territoire français, ils doivent respecter quand même mais on leur explique que chaque nation a ses valeurs. Pour les élèves, ce qui est difficile, c'est d'arriver à la maison c'est telle valeur, à l'école c'est telles autres valeurs donc ils ont du mal à se repérer parfois mais ils doivent comprendre que c'est les valeurs de l'école par rapport à la Loi qui sont dominantes parce que c'est le pays dans lequel ils vivent. C'est vrai que ça peut poser un problème surtout que certains élèves, les parents ne parlent pas bien la langue française donc ça rajoute un problème supplémentaire. On ne peut pas leur enseigner les valeurs et les idées de la France s'ils ne comprennent pas déjà la langue. Ça rend l'enseignement plus difficile à ce moment-là. Quant à la culture pédagogique traditionnelle, ça veut dire le cours magistral ? Le prof parle tout le temps, le prof monopole le parole?

Oui. Par exemple la pédagogie traditionnelle.

Je pense que ça n'existe pas dans mes cours...parce que le monde change, les élèves changent, les élèves aujourd'hui ont leurs idées. Nous sommes là pour les pousser à s'exprimer leurs idées, leurs opinions, pour favoriser les échanges oraux en transmettant les valeurs françaises : la tolérant, le respect.

Comment transmissez-vous les valeurs en classe ?

La valeur de la tolérance et du respect, ça se fait dès l'école primaire, dans le quotidien. La tolérance c'est tout simplement dans le cours, je lève la main pour avoir la parole. On ne prend pas la parole comme ça. On s'écoute les uns les autres. On ne dégrade pas la valeur de l'égalité. En 5ème, ça va être de dire que filles et garçons, tout le monde va à l'école. En 3ème, on reprend cette valeur de l'égalité hommes femmes peu importe on a tous le droit de vote. On prend la même valeur mais avec des exemples différents.

Entretien 2 (EF2)

Quel document de référence utilisez-vous pour préparer un cours d'éducation civique d'enseignement et pour le choix des démarches pédagogiques ?

Alors quel document…dans un premier temps un cours se construit sur un thème, alors je prendrais peut être un exemple, par exemple en classe de troisième donc les élèves ont un peu près 15 16 ans, l'objectif est de les former à être des citoyens, et donc, je prends un thème comme exemple les aides sociales que l'on peut apporter à la société, donc on va essayer de prendre un document que l'on appel un document d'accroche, par exemple une publicité, une campagne lancée par un ministère, le ministère de la santé, de l'entraide etc… c'est un document qui permet d'entrer dans le sujet pour que les élèves comprennent où on veut aller et ensuite on leur donne une problématique c'est-à-dire qu'on pose un problème et on essaie de voir les solutions qu'on apporte à ce problème c'est d'abord la première étape, et ensuite on va prendre des documents de référence par exemple la constitution française mais ce sont des documents difficiles d'accès pour les adolescents, donc on a besoin d approcher les choses qu'ils connaissent pour aller vers les choses qu'ils ne connaissent pas ou qu'ils ne vont pas lire. J'ai parlé de la constitution de la France j'aurais pu aussi parler de la déclaration des droits de l'homme et du citoyen ou même la déclaration universelle des droits de l'homme, de l'ONU, ensuite selon le thème, on va prendre des textes institutionnels on commence là aussi un petit peu de leur expliquer des textes au niveau européens c'est ce que j'appelle des textes de référence et ensuite il faut toujours ramener ça à la réalité c'est-à-dire en quoi ça peut servir aux problèmes que l'on rencontre tout les jours, ce ne sont pas toujours des problèmes mais des situations parce que l'objectif est d'en faire des citoyens alors là vu leur âge ce sont plutôt des apprentis citoyens et ensuite voilà. Ça va c'est …

Oui. Vous parlez ce que vous pensez. Considérez-vous que les programmes d'enseignement et les documents d'accompagnement en vigueur de la discipline sont l'une de vos références ?

Alors c'est…moi je dirais que c'est une des références proposées mais en aucun cas la seule référence, souvent je ne les lis pas tout de suite quand je construis mes leçons je connais le programme mais je ne lis pas les textes d'accompagnement tout de suite j'imagine mes séances et ensuite je vérifie ce qu'on attend de moi, il m'arrive de corriger si je me rends compte que je me suis trop éloigné effectivement, mais honnêtement je ne le fais pas systématiquement parce que j'aime bien développer ma propre idée et ensuite voir si les élèves comprennent et s'approprient ce qu'ils doivent connaître. Mais c'est vrai que c'est comme son nom l'indique un document de référence mais pas obligatoire. Je sais que beaucoup de collègue s'y réfèrent parce que disons ils gagnent du temps à préparer, bon mais ça reste une référence.

D'accord, vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos démarches d'enseignement en fonction des pistes ou positions des programmes d'enseignement ?

Alors oui, oui, adapté, oui, je pense que notre métier est fait d'adaptation car notre métier et un métier d'adaptation parce que le public qu'on a en face de soi est vivant, remuant on va dire qui a sa propre idée et toujours les élèves retiendront mieux s'il y a un échange parce

que l’objectif est qu’ils s'approprient des valeurs communes comme je l’ai dit tout à l’heure, ils peuvent discuter, en discuter avec leurs camarades, et donc c'est vrai qu'on est obligés un peu de s’adapter mais il ne faut jamais perdre de vue l'objectif imposé par le programme alors la tendance, il y a deux tendances : soit on fait le programme rien que le programme, c'est un peu froid un peu austère, mais quelque part on fait un peu ce qu 'on demande ce que l'Éducation nationale nous demande ou soit on laisse le temps à la parole au débat, le débat c’est très important, mais on ne fait pas la moitié de ce qu’on nous demande. Donc soit on fait tout mais les élèves ne retiennent pas grand choses, soit on ne fait pas beaucoup et on a beaucoup discuté, bon il faut naviguer entre les deux, la via média, la bonne solution c’est de naviguer entre les deux. C'est vraiment s’adapter et voilà c’est le bon terme tout à l heure s’adapter tout en respectant le cadre, si vous voulez, je vois ça comme une espèce de cadre, un tableau finalement c’est le cadre, ça ne déborde pas, mais à l'intérieur on aménage.

Avez-vous des rencontres ou des échanges avec des collègues de la discipline ? Dans quel cadre se déroulent t ils ?

Alors a plusieurs échelles avec mes collègues du collège où je travaille, donc, nous, on est 3, donc on s'entend mieux à 3 que si on est 5 ou 6, mais bon, à 3 nous nous réunissons assez régulièrement, on va dire deux fois par trimestre, un peu près une fois par mois pas tout à fait mais à peu près, et là nous échangeons ce qu’on appel la progression, c'est-à-dire on fixe des grands repères dans l'année, par exemple à Noël on doit réussir à faire un 1/3 ou la moitié des programmes, on essaie aussi... mais c’est très difficile d’utiliser les même documents... c'est-à-dire... aussi il est difficile parce qu 'on impose son point de vu, ses idées aux autres collègues. En France les professeurs ont envie d'avoir leur liberté pédagogique, bon je m'éloigne un peu de votre question, je vais y revenir, donc on se rencontre avec mes collègues régulièrement ce qui nous permet d'organiser des devoir communs, chaque niveau a rendez-vous dans l'année où ils ont le même devoir à faire, et on échange les copies, je ne corrige pas mes élèves, et donc on peut voir les compétences qu’ils ont acquises, les attitudes qu' ils ont face aux document, donc c’est assez intéressant de pouvoir comparer aussi voilà. Puis sinon lorsque je sors de mon collège à travers des formations organisées, cette fois-ci, par le rectorat, je peux rencontrer des collègues d’autres établissements, et c’est intéressant aussi, parce que les problèmes qu’on a ne sont pas les mêmes, certains auraient envie de se plaindre de problème d’attention, d’attitude, de concentration et d’autre de problème d’envie d’apprendre, de motivation que les élèves n’ont plus. J’ai l’impression d’être négatif, mais évidement on échange aussi ce qui marche, aussi de plus en plus, on échange par des sites Internets, le rectorat de Strasbourg propose dans chaque matière des sites d’échanges de pratique pédagogique et il m’est déjà arrivé d’approcher des pratiques expérimentées par des collègues dans d’autres collèges et d’apporter les miennes aussi. J’insiste bien sûr le terme d’échange, c’est vraiment un site où on échange, c’est homologué souhaité par l’institution nationale et c’est important pour éviter de faire tout les ans la même chose parce que mes matières, l’histoire un peu moins, mais en tout cas la géographie, ce sont des matières vivantes où l’on doit expliquer aux élèves un peu l’actualité, c’est toujours un débat dans ma matière : est-ce que l’actualité c’est de l’histoire mes élèves sont en partie d’origine du Maghreb donc la Tunisie, le Maroc, l’Alegrie, et ils ont été très attentifs aux évènements qui se sont passés en novembre en Tunisie et en décembre, fin janvier en Egypte alors est-ce qu’on doit répondre à ces questions là ou on doit dire que ça n’appartient pas au programme? Alors évidement en général on répond parce qu’il y a un intérêt, et on arrive toujours à rattacher ça aux programmes, à ce qu’on nous demande de faire, ce n’est pas un problème pour nous. Donc

des échanges il y a à l'échelle de l'établissement entre collègues, à l'échelle du quartier et des collègues qui travaillent ma matière et j'allais presque dire j'oubliais que ça peut même dépasser ma matière et je peux même imaginer des projets avec des professeurs de français, et de plus en plus avec des profs esseur de langues parce qu'il y a des classes qui apprennent l'histoire en anglais ou en allemand, j'attends des élèves en majorité français et donc là il y a un double enrichissement à la fois histoire et français.

Quel sont les contenus de ces échanges ?

Ce sont principalement des échanges de pratique pédagogique. Alors qu'est-ce que j'entends par pratique pédagogique ? Ce sont des leçons que mes collègues et moi-même avons préparées et qu'on échange et qui comprennent des documents, les sources des document et le questionnement c'est-à-dire les questions qu'on va poser aux élèves avec bien sûr ensuite ce qu'on attend d'eux et le bilan suivi de la trace écrite c'est à dire ce que les élèves vont laisser dans leur cahier c'est-à-dire qu'il y a toutes les étapes pour faire comprendre aux collègues qui n'ont pas la même idée où vous voulez en venir donc oui des pratiques pédagogiques c'est ce qui intéresse principalement les autres collègues, prendre des idées des autres et les adapter parce que nos matières sont aussi lié à la curiosité donc le plaisir en histoire-géographie, c'est de trouver des documents, des nouveaux documents qui ne sont pas dans le livre ,et puis d' imaginer des questions et ensuite que les élèves retiennent évidement , ils oublient vite mais bon lorsqu'ils se posent les bonne questions ou lorsqu'ils arrivent à répondre ça les valorise la plupart du temps ils sont contents donc voilà.

Vous est-t-il déjà arrivé de changer ou d'adapter vos pratiques d'enseignements après des échanges avec des collègues ?

Oui, oui parce que moi j'avais l'idée et je voulais développer l'idée mais qui finalement ne correspond pas à l'idée qu'ont mes deux autres collègues toujours à l'échelle de mon établissement, ou parce qu'on a en tête un projet qu'on veut développer, donc du coup je change un peu pour être conforme à mes collègues, eux le font aussi, ou on a en tête un devoir et on veut leur donner à tous, donc on va essayer de donner les même documents mais comme je le disais tout à l'heure, les collègues sont très soucieux de leur liberté pédagogique, c'est-à-dire ils font comme ils l'entendent comme ils veulent et imposer quelque chose ça passe très mal et souvent on a l'effet inverse c'est-à-dire que les collègues ne le font pas ce n'est pas toujours évident parce que le professeur a l'habitude, je dirais presque le culte, de la solitude devant ses élèves, c'est à dire on a les élèves et on fait un peu ce qu'on veut avec eux vous voyez, donc résultat c'est difficile finalement d'adapter les même rythmes et les même documents que d'autres, mais ça m'est arrivé parce qu'il faut savoir être souple aussi, parce que sinon on ne peut pas travailler seul, en tout cas dans l'établissement où je suis qui est un peu difficile, il n'est pas possible de travailler seul, c'est un travail d'équipe, mais je pense que c'est un peu une exception, c'est pas la règle générale, c'est vraiment propre à ici et au collège difficile.

En équipe dans la même discipline ?

Oui alors ça peut être dans la même discipline ou ce que l'on appel en France l'interdisciplinarité, c'est à dire que plusieurs disciplines ont un projet en commun, alors je peux donner un exemple un projet que je vais préparer l'année prochaine : nous allons

travailler avec une de mes collègues d'allemand. Nous allons travailler avec les élèves de 15 ans sur l'Allemagne et le cinéma allemand dans la deuxième moitié du 20 e siècle, c'est-à-dire on va partir de l'après guerre et on va voir l'évolution du cinéma allemand, c'est-à-dire on part du cinéma dans les années 50 puis des décennies jusqu'à aujourd'hui et on va voir s'il y a une évolution et on va étudier un personnage identique mais que l'on voit différemment selon les décennies, alors évidement derrière ça il y a une étude historique, c'est l'Allemagne en 45 et il y a aussi du vocabulaire et c'est en ça que ma collègue d'allemand est indispensable.

Etes vous satisfaites les échanges entre vous et vos collègues ?

Oui avec mes deux collègues d'histoire géographie toujours parce qu'on s'entend, bien sûr on travail mieux avec les gens que l'on trouve sympathiques, mon métier m'impose des gens je ne peux pas choisir des collègues mais là j'ai beaucoup de chance on s'entend c'est toujours assez enrichissant. Pour être honnête quand je vois d'autres collègues d'autres établissements c'est moins enrichissant, enfin moi je suis souvent enfin quand je quitte mon collège je suis fâché mais quand je rencontre d'autres collègues je suis finalement content de revenir dans les miens parce que je m'y trouve bien et je n'aimerais pas travailler avec eux, avec toutes ces personnes là qui ont des problèmes un peu curieux, enfin voilà, quand c'est dans un établissement oui, en dehors ça dépend c'est pas aussi je ne serais pas aussi affirmatif, voilà.

Avez-vous des rencontres et échange avec le chef d'établissement ?

Oui on se croise tous les jours, c'est un petit établissement donc on se croise tout les jours, pour les échanges, moi je suis dans un collège où on impulse et où on a des projets où on impulse des projets même s'ils ne viennent pas de lui… donc il est incontournable. Pour ce qui est des pratiques pédagogiques, il n'a rien à dire, ce n'est pas son domaine de compétence. Il faut passer par la hiérarchie par la personne qu'il y a au-dessus, mais les échanges sont constants on ne va pas le voir pour ça.

C'est-à-dire le contenu des échanges ne concerne pas les pratiques pédagogiques ?

Non non ça c'est la compétence des inspecteurs, c'est-à-dire de chaque matière un chef dessaisissement a un budget mais …il n'a pas de compétences pédagogiques

Selon vous le chef d'établissement vous aide pour la formation du citoyen ?

Alors si déjà je dois réfléchir….. c'est que ce n'est pas si évident que ça, j'essai de trouver des exemples que je peux trouver mais non, sauf avec les petits quand on explique … avec en fond la société il sert d'exemple je l'invite dans les classes pour qu'il explique son rôle mais non parce que ce n'est pas son rôle.

Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline est suffisante ?

Oui j'ai toujours connu des chefs d'établissement qui ont … soutenu vers la citoyenneté que ce soit sous forme d'exposition ou … un financement ils vont toujours faire en sorte qu'on puisse faire notre projet que notre projet puisse aboutir … dans le cas d'éducation

civique encore plus il se sent concerner c'est lui-même un citoyen... ; je serais étonné qu'un chef d'établissement refuse un projet en éducation civique c'est un élément incontournable par exemple il peut lui comme il a des contacts avec des autres… d'un quartier... ; Donc oui il y contribue quand même.

Donc il vous donne du soutien administratif?

Oui, oui, et de manières générales j'ai envie de dire qu'il le fait.

Pouvez vous me présenter votre formation initiale ?

Alors après le baccalauréat en France on a 18 ans globalement, je suis parti à l'université de Strasbourg et j'ai fait ce qu on appelait un DEUST donc une formation en 2 ans que j'ai eu et je me suis présenté pour une Licence, ça c'est un mot qui existe encore aujourd'hui, une licence en un an et ensuite j ai préparé une Maîtrise en histoire contemporaine en un an mais qui est plus axée sur la recherche donc les trois premières années ce sont des cours, on vous interroge à l'écrit, vous faites des exposés, vous montrez vos qualités littéraires de rédaction etc, et puis, ensuite, cette 4ème c'est plus une année d'études et de recherche, moi j'ai travaillé sur les Hansbourg, les Hasbourg d'Autriche, dans un journal autrichien, et j'essayais de voir comment cette presse parlait de la famille impériale et royale et à la fin d'une année j'ai présenté mon travaille devant des professeurs d'université etc, et ensuite la 5ème année j'ai préparé le concours qu'on appel en France le CAPES c'est-à-dire un certificat d'aptitude au professorat, je l'ai eu, et j'ai eu une année de stage et j'a été presque bombardé devant des élèves qui étaient plus grands que les miens, ils étaient au lycée et j'avait des élèves de seconde qui avaient 16-17 ans et des élèves qui préparaient leur baccalauréat de 17-18 ans et j'étais suivie par une conseillère une tutrice, une personne , une conseillère, qui me donnait par définition des conseils, et heureusement et ensuite voilà j'étais professeur titularisé, c'est-à-dire que l'éducation a estimé que j'avais les capacités d'être enseignant et me voilà fonctionnaire de l'Etat.

Donc vous avez un Capes d'histoire ?

Oui c'est un Capes d'histoire géographie.

Avez-vous suivie une formation spécifique pour enseigner l'éducation civique ?

Alors pas du tout, non c'est vrai que, j'ai parlé des deux matières et l'éducation civique c'est presque un peu l'enfant pauvre, enfin la sœur pauvre de mes matières parce que je n'ai eu reçu de formation lorsque quelle ministère a confié l'éducation civique, enfin non, ce n'est pas comme ça que ça s'est passé, lorsque l'éducation civique était redevenue une matière l'éducation nationale avait dit que c'était le rôle de tous les professeurs sans fixer un professeur en charge et comme tout le monde devait faire et ben personne ne le faisait, donc on s'est dit ça revient au historien qui travaillent les grands textes comme la constitution, l'abeas corpus etc … aux Etats-Unis ou l'ONU etc. Donc cela nous revenait presque de droit je voudrais dire donc on a eu des heures pour cela mais je n'a pas suivi de formation en même temps beaucoup de thèmes de l'éducation civique étaient étudié en histoire, mais le ministère proposait des formations aux collègues moi je le dis parce que moi j'ai participé à une équipe de travail sur l'éducation civique qui proposait ensuite aux professeur d'éducation civique de se former, c'est pour ça que je le dis, il y avait quand

même un cadre et on parlait tout à l heure des textes d'accompagnements et bien il en a aussi pour l' éducation civique.

Selon vous il y a-t-il besoin de compétences ou de connaissances particulières pour enseigner l'éducation civique?

Moi j'aurais tendance à dire oui, parce qu'on ne peut pas enseigner l'éducation civique sans connaître avec précision les textes. La tradition française, la France est un pays de droit romain ou latin, c'est-à-dire qui se base sur ce qui est écrit et sur l'exactitude de ce qui est écrit, et les textes constitutionnels ou institutionnels demandent qu'on connaisse avec précision, alors pour pouvoir enseigner, il faut savoir de quoi on parle, et donc quand même ça demande de la précision, mais quand même ça demande aussi une dimension humaine, c'est aussi un cadre et comment on se l'approprie et comment les élèves vont l'accepter, enfin on ne peut pas refuser, il n'y a pas de discussion, enfin c'est surtout il faut se demander comment ils vont l'adopter mais pas s'il peuvent l'adopter, c'est une matière noble, en ce sens que ça demande beaucoup de rigueur et que ça amène à discuter avec les élèves, et à leur montrer, et parfois ce n'est pas évident parce que nous on doit leur montrer l'exemplarité, c'est-à-dire ce qu'il faut faire et ils viennent avec les évènement de l'actualité : il y a un ministre qui a triché un autre qui est condamné, alors pourquoi nous on devrait le faire si eux ne le font pas ? Il faut quand même avoir... je dirais du recul et savoir comment répondre à ce genre de questions parce que les élèves ne posent pas souvent des questions sur l'intérêt d'un article de la constitution mais pourquoi celui là n'a pas respecté l'article alors qu'il doit le connaître ça c'est des questions voilà.

Compétences et connaissances acquissent par les formations suivies sont-elles suffisantes selon vous?

Je dirais non parce que pour avoir fait des formations à des collègues on ne peut apporter un prêt à l'emploi comme une recette de cuisine qu'on réussit dès qu'on la pratique c'est on donne toujours on dit toujours des pistes de réflexion, des pistes d'élaboration, une formation est toujours utile voir indispensable, mais elle n'est pas entière, ce n'est pas possible de prendre que ça, ça donne des idées, ça fait gagner du temps parce qu'on propose des documents on propose une façon de voir, mais ensuite il faut que l'enseignant l'adapte à sa propre façon de voir, donc c'est nécessaire, mais ce n'est pas quelque chose de suffisant, donc il y a toujours enfin en tout cas dans mon métier et plus particulièrement dans ma matière on ne peut se contenter de ce que l'on sait, il faut sans cesse réactualiser et en éducation civique j'allais dire encore plus, les nouveaux programmes qui arrivent parce qu'on est en phase de modification des programmes, actuellement on a 4 niveaux au collège on a déjà changé les programmes de 6ème cette année on expérimente les programme de 5ème et l'an prochain 4ème et dans deux ans 3ème et on se rend compte de plus en plus on va nous demander en éducation civique d'expliquer l'actualité et la situation dans le monde, en France c'est comme ça, mais est ce que dans les autres pays c'est pareil ? Vous voyez, il y a cette espèce de découverte de ce qui se passe dans le monde. C'est aussi intéressant parce que souvent la critique, ça déborde un peu la question, que font les collègues qui ne veulent pas enseigner l'éducation civique ou n'y accordent pas beaucoup de temps, c'est que c'est terne et que les textes fondamentaux ça n'intéressent personne mais on essai un peu d'intéresser par le biais des faits d'actualités donc du monde contemporain du monde qui nous entoure de comprendre le monde qui nous entoure.

Puisque c'est insuffisant, est ce que vous pensez qu'il a besoin d'autres formations continues ou des stages?

Alors c'est vrai je disais tout à l'heure que l'éducation civique c'était un peu l'enfant pauvre de nos matières, c'est vrai qu'on ne nous propose vraiment pas beaucoup de formation par rapport à l'histoire et la géographie qui restent quand même les deux matières reines, les deux disciplines incontournables des 3, c'est-à-dire que s'il nous reste peu de temps et qu'il faut sacrifier malheureusement quelque chose, on sacrifiera l'éducation civique parce que simplement en histoire et géographie et surtout en histoire il y a une espèce de continuité du temps, si on perd un peu de temps en 6ème, les élèves perdront un peu de temps en 5ème et perdront un peu de temps ensuite, bon en éducation civique, on a pas de linéarité c'est-à-dire il n'y a pas de continuité à respecter, si on ne fait pas un thème, ce n'est pas grave pour la suite, donc formation continue, oui l'idéal serait qu'on ai une formation continue maintenant l'utilité je pense que l'enseignant en histoire et géographie qui fait l'éducation civique doit faire sa propre formation, et ne pas toujours attendre que ça vienne de l'institution et encore plus pour l'éducation civique. Bon je vous dis ça mais en même temps j'ai animé des formations en éducation civique, mais globalement comme ce sont des thèmes d'actualité ou du monde contemporain, les professeurs d'histoire ont les réflexes nécessaires pour décoder. C'est qu'ils intègrent l'éducation civique dans leur matière, dans l'histoire et la géographie. Ça peut se faire de plus en plus et mieux en mieux, donc plutôt que dire c'est la troisième matière. Moi je dirai qu'on peut en faire tout le temps. Souvent les élèves me disent « mais monsieur on pas fait l'éducation civique ? » Je leur dis « mais, attend quand on a étudié l'ONU, quand on a étudié le grand texte, tu t'en souviens c'était de l'éducation civique, donc tu vois tu en as fait sans t'en rendre compte ». Ça ça réussi et ça passe beaucoup mieux devant les élèves donc formation oui formation continue moi je ne dirais pas vraiment pour les raisons que j'ai expliqué.

Pendant votre cours, j'ai vu que vous avez utilisé le vidéo-projecteur, quels sont les outils pédagogiques modernes disponibles dans l'établissement ?

Le progrès dans la salle que nous étions et que cette année j'ai acquis ce qu'on appel un TBI tableau blanc interactif avec des feutres qu'on peut effacer, et qui est interactif parce que j'ai un outil comme un stylo électronique, ce qu'on appel un stylo et je peux animer, souligner des choses, les enlever des choses avec ce stylo, et les élèves y voit un interêt presque ludique, ils veulent tous aller au tableau tout du coup, alors qu'avant ils ne voulaient pas, avec le tableau blanc interactif on a un vidéo-projecteur et Internet, et on peut se connecter sur beaucoup de sites et en éducation civique particulièrement je recherche, auparavant, des morceaux d'émission de polémique ou lorsque on étudie les catastrophes naturelles et les conséquences sur les populations avec les aides qui peuvent arriver ils y a toujours des émissions qui présentent ça, donc on peut le faire en direct donc je recherche sur des sites comme Youtube par exemple des morceaux d'émission et je peux les projeter sur l'écran, on peut arrêter, discuter etc. Et ça devient interactif au sens où les élèves peuvent discuter au sens où j'ai récupéré des données loin de ma salle de classe etc. Donc effectivement il y a une espèce d'animation qui tourne autour du thème et de ce que j'ai amené.

Utilisez-vous des outils pédagogiques modernes durant le cours ?

Oui je n'utilise plus que ça si on appel le vidéo- projecteur et le TBI oui je n'utilise plus que ça. Je n'écris plus au tableau avec la craie, je vidéo-projette les énoncés j'efface, on passe à la suite. Je vidéo-projette un paysage, j'en fais un schéma, j'enlève le paysage, et ensuite il reste le schéma au tableau, on construit une légende et voilà.

Pensez-vous que l'utilisation de ces outils modernes changent vos pratiques classiques ?

Oui tout à fait, parce qu'il ne faut pas oublier que lorsque le professeur écrivait au tableau il avait le dos tourné et on perdait du temps et moi finalement ça me donne plus de travail en amont, mon travail est plus important parce que je dois tout convertir en langage informatique ce qu'on appel le power point par exemple, donc ça me demande plus de travail en amont mais quand j'arrive devant les élèves tout est prêt, donc je leur accorde plus de temps, je circule, je montre du doigt ce qui ne va pas, donc oui on peut parler pour moi ça a été un véritable progrès parce que ça me laisse plus de liberté et plus de temps accordé à mes élèves. Eux aiment moins mais bon. Quelques fois ils pensent que je ne fais rien, que je travail pas, ils disent « oui il n'y a que nous qui bossons » je leur dis « comment ça il n'y a que vous qui travaillez ? » « Oui vous n'écrivez même plus, vous avez déjà les questions vous avez déjà les réponses » mais je leur dis « mais qui a préparé tout ça ? ». Bon difficile à leur faire admettre.

Avez-vous l'impression que l'enseignement de l'éducation civique est différent de celui des autres disciplines ?

Oui vraiment j'ai hésité au départ mais oui, parce qu'en fait l'éducation civique a été formatée. On a pensé l'éducation civique pour que ce soit une matière d'échange, on montre puis on en discute. Tout à l heure je prenais l'exemple des catastrophes naturelles, on demande aux élèves quelles sont leurs impressions si ce qui a été fait a été utile/ inutile, pourquoi il y a eu des espèces de lourdeur de raté ? Et les élèves réagissent beaucoup mieux à ces thèmes là en éducation civique qu'en histoire géographie quelque part l'éducation civique leur parait moins hermétiques alors en histoire on leur demande leur avis mais c'est différent on n'échange pas l'histoire mais là c'est plus une cour de débat.

Comme vous parlez plusieurs fois le débat, on va parler de débat : éducation en débat démocratique et organiser des discussions, des favorisations des échanges des expressions libres des élèves, est ce que c'est difficile pour vous?

C'est difficile et à la fois assez enrichissant quand c'est réussi pourquoi c'est difficile? Parce que les élèves veulent s'accaparer la parole et ont beaucoup de mal à écouter les autres. Ils n'écoutent pas les autres et un débat est possible que si on écoute les autres, sinon c'est un discours de dictateur, et tout le monde applaudis, et puis, voilà donc c'est pas très intéressant. C'est assez difficile déjà de faire comprendre aux élèves qu'il faut écouter les autres, et qu'on s'enrichit aussi de la parole de l'autre, alors c'est difficile aussi parce que si on engage un débat. Je vais prendre un exemple, la loi dit en France enfin dans tous les pays que quand on conduit une voiture et qu'on fait un excès de vitesse on paie une amande voir même on retire des points. C'est la loi, on n'a pas à discuter le bien fondé de la loi, alors où est le débat, les élèves vont dire c'est nul, les flics enfin la police c'est n'importe quoi. Il y a quelques noms d'oiseaux, des reproches etc. Ce n'est pas un débat ça c'est assez difficile parce qu'il faut leur faire comprendre que si on discute d'une loi votée

par les représentants on ne peut pas la discuter, du bien fondé de la loi, du coup on va discuter de quoi ? Ben, on va peut être discuter de pourquoi il y a des excès de vitesse pourquoi malgré la loi ils ne la respectent pas, pourquoi ils n'ont pas peur de la loi et en plus il faut être attentif à éviter que le débat ne termine dans un combat on va dire, donc pour le professeur cela demande beaucoup d'énergie, il doit être comme un animateur de TV finalement parce qu'il doit relancer si les élèves qui ne veulent pas parler, il doit recadrer mais quand c'est réussi, c'est enrichissant finalement, oui, le débat il faut aussi là le préparer, on ne peut pas arriver en début de cours et dire « oulala je n'ai rien préparé, je vais les lancer sur une question d'actualité et puis on verra où ça va vous mener».

Ça ne marche pas sans une préparation exceptionnelle?

Ça ne marche pas parce qu'on n'a pas anticipé, on n'a pas pensé à ce qui pourront se dire, en même temps on ne peut pas tout prévoir, quelques fois on lance un débat et on le laisse un peu dévier, dériver, parce qu'on se rend compte que c'est intéressant aussi de laisser les élèves s'exprimer, alors ici je vais faire un peu d'éducation civique si la constitution française protège la liberté d'expression, c'est-à-dire le droit de dire ce que l'on pense en revanche cela ne donne pas le droit de dire n'importe quoi. On peut penser ce que l'on veut des gens, mais si on commence à les insulter publiquement là, on dépasse la loi, alors il y a des nuances et la nuance, ce n'est pas le propre de l'adolescent, c'est-à-dire qu'on va mettre en place l'éducation civique, c'est donc l'expression, la parole, mais en même temps, c'est une parole cadrée, dire ce que l'on veut ce n'est pas dire n'importe quoi, et c'est très difficile à faire admettre aux élèves ou n'importe comment, oui, c'est assez intéressant de leur montrer, il a comme ça des thèmes, enfin il y a un thème que je suis en train de préparer : les aides que l'Etat peut apporter au citoyen et pour les élèves l'Etat ça ne leur importe rien, il les oblige à aller à l'école et puis c'est tout puis quand on creuse les branches de la sécurité sociale et l'accès aux soins etc … ils se rendent compte qu'on dépense beaucoup d'argent ils ont l'impression que l' école n'est pas gratuite en France parce qu'il achète des cahiers et un classeur, ils ont l'impression que ça leur coûte beaucoup d'argent et quand je leur montre combien coûte un élève coûte à la nation ils se rendent compte que ce qu'eux dépense, c'est rien par rapport à ce que eux ils coûtent et finalement, quand l'effort de la nation est important pour chaque individus alors pour chaque individus on se dit ce n'est pas grand chose, mais quand on multiplie par le nombre d'élèves, on se rend compte que c'est important voilà, c'est un autre exemple et le débat là peut donner quelque chose.

Quelles sont actuellement vos démarches d'enseignement adaptées les plus fréquentes ?

Alors mes démarches d'enseignement les plus fréquentes, alors moi j'aime bien commencer par un document que je leur projette par exemple je parlais tout à l'heure des catastrophes naturelles, alors je leur avais montré un magnifique paysage d'Haïti avant le tremblement de terre de janvier 2010 et un peu près la même photo aujourd'hui qui n'est pas reconstruit parce que le débat était la catastrophe est passée, mais qu'a ton fait pendant un an ? Donc il fallait que je laisse passer un an pour pouvoir débattre, donc on entre par un document et je leur demande leurs impressions, puis parfois je leur demande de faire une recherche, mais c'est pas toujours possible parce qu'on manque de temps, parce qu'on ne peut pas leur demander d'un jour à l'autre, et ensuite on essaie de construire un cours et la trace écrite, c'est-à-dire ce qu'ils vont retenir : l'aide humanitaire, la pauvreté de ces

populations aussi parce que quand on a une catastrophe en France on peut reconstruire, on a des aides mais quand c'est à Haïti les gens sont malheureux plus longtemps ou sont démunis plus longtemps. Donc la démarche est la suivante : on commence par un document d'accroche ensuite on propose des documents et un document de référence : soit la charte de l'ONU, soit un texte de la constitution française, ou un texte de la constitution des Etats-Unis, ça dépend du thème ensuite il y a un débat et voilà.

Selon vous la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

Alors ça c'était un peu l'objectif du ministre qui a replacé l'éducation civique dans le circuit des formations et des élèves, c'est-à-dire de faire de nos élèves non pas des citoyens parce qu'ils n'ont pas l'âge, on disait un citoyen a 18 ans de plein droit alors les élèves vont vous regarder avec des grands yeux « qu'est ce qu'il parle moi j'ai pas 18 ans », alors ça ne les intéresse pas, ils n'écoutent pas, alors il ne faut pas commencer comme ça, alors moi je dirai il faut en faire des apprentis citoyens c'est comme la conduite … alors certaine vont vous dire moi je suis un bon conducteur mais j'ai pas passé une heure de conduite, j'aimerais bien voir ça à l'usage, enfin bon moi je dis toujours « vous êtes comme des apprentis citoyens et finalement pour pouvoir critiquer, pour profiter pas au sens négatif mais profiter du pays dans lequel vous vivez il faut apprendre, il faut savoir et il n'y pas d'autres moyens pour savoir que d'apprendre ». Donc finalement je dirais que oui moi ça me parait important dans la formation non pas de l'élève mais de la personne, mais les professeurs disent « oui mais non, on doit transmettre des savoirs ». Moi je dis dans l'éducation civique on a cette richesse là, on parle à la personne on ne parle pas à l'élève, la personne en devenir, celle qui deviendra grande un jour, ce sont toujours mes élèves mais ça redevient des personnes avant tout.

Pour réaliser la formation du citoyen à travers l'enseignement disciplinaire pensez-vous que la relation enseignant élève doit être changée ?

Alors c'est vrai c'est une très bonne question. Il y a toujours une relation j'allais dire du maître à l'élève, il se noue une relation apprenant à celui qui apprend … on ne devrait plus avoir ce rôle là mais j'ai toujours ce rôle là de répartiteur de dire qui parle etc. Donc quelque part j'allais dire c'est presque pas possible car on reste enseignant dans cette pratique où on distribue la parole où on … un vrai une personne qui organise des débats, il laisse un peu filer les débats, les gens se tapent dessus, ils s'insultent. Moi je ne peux laisser aller jusque là mais en même temps j'ai envie de dire que s'ils ne le font pas à l'école il ne le fera pas il n'y a plus cette transmission dans la famille avant quand moi j'étais enfant mes parents me transmettaient des valeurs : le respect des textes de la république etc. Actuellement je trouve que c'est moins visible, donc l'école prend le relais et si c'est l'école si dans votre famille il y a un ou deux frères et sœurs, c'est facile, mais quand il y a 20 en face de vous c'est difficile, il faut rester professeur et pas seulement un citoyen qui parlera à des futurs citoyens.

Selon vous quel est votre rôle aujourd'hui pour réaliser la formation du citoyen à travers l'enseignement ?

Je ne voudrais pas être prétentieux, il faut que je reste très très très modeste dans ce domaine, je dirais que mon rôle, c'est de leur faire découvrir que des choses existent et

comme « nul ne doit ignorer la loi ». Et c'est vrai que c'est une trop grande ambition que dans faire des citoyens, on devient citoyen en acquérant soi même des valeurs et en même temps comme je le disais tout à l'heure si on ne le ferait pas à l'école, personne ne le ferait, il faut qu'on passe par là, il faut qu'à un moment donné on leur dit qu'on a des valeurs communes, tout ceux qui vivent en France on des valeurs communes : on a des drapeaux, des mairies, ce sont les textes qui nous protègent, les élections, donc c'est à ce moment là, et c'est vrai que moi qu' en tant que citoyen, des gens s'abstiennent que des gens n'aillent pas voter, et j'hésite pas à le dire aux élèves : je trouve ça regrettable. Bon voilà c'est la liberté, ce n'est pas une obligation, mais on a ce droit, c'est dommage de ne pas en profiter, donc vous, quand vous aurez ce pouvoir entre vos mains, bon mais l'impact que je peux avoir sur eux, est assez limité finalement parce que le feront-ils parce que je le dis j'aimerais bien mais … oui ça me ferais plaisir qu'ils deviennent de bons citoyens parce que quelque part ils se souviendraient mais bon.

Considérez-vous qu'il y a un climat ou un moment démocratique qui est installé dans votre cours d'éducation civique ?

C'est-à-dire une fois de manière évidente lorsqu'on vote pour les délégués, les représentant des élèves, on a une urne transparente il signe et des … et des scrutateurs des gens qui s'occupent du scrutin et donc effectivement là on vit un véritable temps démocratique et de la citoyenneté. Mais véritablement dans le cours je dirais pas trop, c'est-à-dire quand on lance des débats démocratiques mais si nous vivions, nous dans d'autres pays du monde on aurait peut être pas la liberté d'expression en tout cas pas tant que dans … une fois de plus c'est une réponse qui se veut humbles et nuancé je dirai oui et un peu non, on est obligé de respecter des règles, de fermer sa bouche devant les autres … etc.

Pensez-vous qu'il y a une égalité de la parole ?

Naturellement non il y a des gens qui monopolisent la parole, il y a des gens qui parlent tout le temps, il y a des gens réservés, il y a des gens qui ne veulent pas donner leur avis qui s'en fiche, donc c'est le rôle de l'enseignant de distribuer la parole, c'est un peu la démocratie imposée par l'enseignant, mais les élèves ne le ressente pas comme ça évidemment il y a des gens à qui on doit demander de se taire parce qu'il parle de trop et d'autre qui ne parle pas, mais finalement la société et comme ça aussi, tout le monde ne parle pas librement, facilement etc.

Quel facteur favorise ce climat démocratique de votre part ?

Alors oui ça du coup je suis obligé un peu de réfléchir, je pense que c'est lorsque je vidéo-projette les règles, c'est-à-dire à chaque fois que l'on met en place un moment démocratique, je mets les règles au tableau et distribue la parole de telle sorte que tout le monde donne son avis et que celui qui n'a pas d'avis le dise comme le vote, par exemple, les élèves me disent « et si je n'aime aucun des deux ? », Je leur dis vas quand même voter et tu mets rien dans ton enveloppe et tu montres que tu votes et que les candidats n'ont pas répondu à ton inquiétude et pour les élèves c'est pareil, je leur dis « si tu n'as pas d'idée tu le dis : je n'ai pas d'idée et au moins tu ne pourras pas dire que l'on ne t'a pas donné la parole. »

De la part des élèves ?

Oui de la part des élèves j'allais dire c'est moins évident, je pense que la part des élèves c'est pas évident parce que si déjà ils ont envie de donner leur avis, ils ont envie de déballer comme on dit un flot de parole, donc lorsque les élèves s'expriment au sens et parlent plus vite que moi et ou l'autre dit « tu ne peux pas te taire, l'autre ne peut même pas finir sa phrase que tu lui coupes la parole », je me dis « tiens ça c'est un bon réflexe », finalement il participe à l'ambiance démocratique où il doit écouter les autres.

Considérez-vous que la culture sociale et de l'enseignement a une influence sur l'éducation civique ?

C'est difficile c'est presque philosophique, je dirais on est dans une démocratie, mais on a perdu la notion d'écoute de l'autre, ça c'est un peu l'influence de la société, on impose quelque chose parce qu on est sûr devoir raison, quelque part j'ai envie de dire qu'au moins dans une salle de classe, la démocratie se trouve un peu protégée parce que les élèves se sentent écouter et donnent leurs avis ailleurs, c'est un peu un lieu protégé, quelque part c'est un endroit peut être même mieux que la société où on n'écoute pas les enfants ce qu'ils ont à dire bon. Ça serait bien si vous voulez juste me répète la question ?

Répète la question

Je ne changerai pas ma réponse, je pense quand même que dans l'école française on discute beaucoup, pendant longtemps on a eu cette culture d'écrire des pages et des pages et d'ailleurs il y a des parents qui estiment que si on a pas écrit trois pages, on est pas un bon professeur. Quelque part la culture de l'enseignement change parce qu'on installe beaucoup de débat, etc. alors peut être que la culture qui change facilite la culture de l'éducation.

Que vous voulez dire par rapport à l'enseignement traditionnel ?

Oui l'enseignement traditionnel ? Dans mon établissement, il n'existe plus, un cours magistral mes collègues ne tiennent pas, les élèves décrochent dans ce cas là, oui la culture de l'enseignement change facilite la culture de l'éducation.

Entretien 3 (EF3)

En cours, quel document de référence utilisez-vous pour préparer une séquence d'enseignement?

Ce sont les grands textes de référence, déclaration universelle des droits de l'homme, tous les grands textes. Et puis, euh, le texte du programme officiel, programme d'éducation nationale. Et puis, après, des documents d'actualité que je cherche. Je cherche toute seule, essentiellement sur des sites Internet pour tout ce qui dans l'actualité, et puis pour le reste j'ai des manuels. Pour les textes c'est des manuels. Et pour les programmes officiels, c'est dans les livres, j'ai un petit manuel qui est dans le cahier, il y a tous les textes importants, mais les élèves ne l'ont pas, donc je photocopie des petits morceaux pour les élèves.

Pour le choix des démarches pédagogiques quels sont vos documents de référence?

Je ne parle pas d'un document de référence. En France il y la liberté pédagogique, donc je parle de ça, mais, euh, je, mais je travaille souvent avec d'autres professeurs, ou je me forme petit à petit, je fais des choix avec ce que j'ai appris par l'expérience en regardant ce que les autres font aussi.

Tout à l'heure, vous avez parlé de la liberté pédagogique en France, qu'est-ce que c'est la liberté pédagogique selon vous?

Euh, c'est de transmettre le mieux possible ce qu'on attend de nous, mais sans trahir ses valeurs, Je, je peux être critique dans ma liberté pédagogique, et puis en essayant de faire varier les méthodes en fonction des élèves que j'ai en face de moi, soit pour leurs difficultés, soit aussi par, pour leur ouverture. S'ils sont très demandeurs, ben, je vais changer un peu la méthode aussi.

Avez-vous des échanges avec des collègues de la discipline ?

Oui, mais avec peu de collègues, c'est-à-dire dans notre collège, je travaille avec un autre professeur, mais, j'ai aussi des relations avec des professeurs d'autres écoles. A notre collège, quand on a envie, les deux professeurs on prépare le cours ensemble, pas chaque fois, souvent quand les programmes changent, alors on travaille beaucoup ensemble.

Quel est le contenu de ces échanges ?

Surtout le contenu d'enseignement, après, chacun, chacune, puisque c'est une femme, adapte sa manière d'enseigner.

Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos pratiques d'enseignement après des échanges avec des collègues?

Oui, oui. Presque toujours. Mais on peut avoir des pratiques pédagogiques assez différentes. Moi, je le vois, par exemple si à la fin de l'heure, je vais la voir chez elle, on

peut avoir un tableau qui est rempli de manière complément différente tout à coup, c'est aussi, c'est parce qu'on parle des choses différents dans cours-là, on a développé plus quelques choses, on n'a pas prévu de faire un schéma, mais on fait un schéma parce qu'on pense que c'est bien pour la classe. Après la pratique devient différente.

Considérez-vous que le chef de l'établissement vous aide dans l'accomplissement de votre tâche de formation du citoyen?

Ce n'est pas son rôle. Il aide un tout petit peu parce qu'il rencontre les déléguées de classe. Mais pour moi ce n'est pas le rôle du chef d'établissement. Euh, il peut un tout petit peu aider aussi parce qu'il nous aide à faire respecter les règles parce que le citoyen doit respecter les règle mais c'est pas son objectif.

Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline est suffisante ?

Oui, par exemple, quand je parle du sujet sur la sécurité routière, alors on peut faire venir des gens, des intervenants extérieurs. Pour la sécurité routière, on a la possibilité de faire venir un gendarme. On peut faire venir des gens extérieurs pour nous aider sur ces sujets-là. On demande...euh...on signale au chef d'établissement qu'on fait intervenir quelqu'un, on lui dit qui, mais on demande pas l'autorisation trop. Mais il sait toujours si quelqu'un intervient. On organise d'abord, on voit si quelqu'un peut venir, et puis, après, on va...on signale. Oui, je n'ai pas d'exemple que je n'ai pas été soutenu.

Avez-vous suivi une formation spécifique pour enseigner l'éducation civique ?

Non, non non. C'est par l'expérience, et par le travail en groupe avec des professeurs, euh.....dans beaucoup de collèges, on fait ce qu'on appelle des équipes pédagogiques. Par des expériences, oui.

Considérez-vous qu'on a besoin de compétences et de connaissances particulières pour enseigner l'éducation civique?

Oui, il faut.

Puisque vous n'avez pas suivi une formation pour enseigner l'éducation civique, comment avez- vous acquis les compétences et les connaissances nécessaires?

En lisant beaucoup. Avant j'ai acheté beaucoup de livres par moi-même sur mon budget pour apprendre. Et puis pour les compétences, c'est, euh.....beaucoup avec des collègues ou on prépare des stages. Parce que je n'ai pas été formé, mais je suis formatrice quelques fois, j'ai été amenée à parler de ce que je fais en classe. J'ai beaucoup lu, des livres de psychologie, des livres de.....pour me former moi-même. Parce qu'on n'apprend pas l'éducation civique, c'est plus une manière d'être que quelque chose qu'on apprend.

Avez-vous suivie la formation continue concernant l'éducation civique?

Dans la formation continue, il y a peu d'éducation civique, très peu, ça fait partie de formation de l'histoire-géographie, et parfois on fait un tout petit exposé en éducation civique.

Comme vous avez beaucoup lu, considérez-vous que les connaissances et les compétences acquises par les livres sont suffisantes?

Non. Je pense qu'on apprend beaucoup par, euh, il y a des livres, il y a des ouvertures de tous les médias, et puis beaucoup par des échanges pédagogiques avec les autres professeurs qui enseignent ça.

Dans quel cadre se déroulent-elles ces échanges avez des autres professeurs ?

Euh.....ça dépend. Parfois, on communique par Internet beaucoup, chaque fois on trouve quelque chose d'intéressant, moi, je vais dire, je connais quinze, vingt professeurs avec lesquels je travaille, parfois ils habitent à Mulhouse, quand on fait des choses intéressantes, on envoie des fiches aux autres.

Ça vous aide beaucoup?

Oui. Quand même ! Mais malgré tout, je dis que le travail du professeur c'est quand même énormément de travail personnel d'abord.

Considérez-vous que vous avez manqué certaines formations ? Quelles compétences et connaissances vous ont manqué ? De quel type de formation pensez-vous avoir besoin?

Oui, bien sur. Par exemple pour tous les nouveaux droits qu'il faut développer, moi, j'ai eu du mal par exemple à travailler sur tous les nouveaux droits liées à Internet, là, il a vraiment fallu, moi, je travaille beaucoup toute seule par mes recherches ou bien on va encore une fois chez des autres enseignants, chercher des informations. Et puis, apprendre l'informatique, Internet, ça m'a demandé beaucoup de temps. Je travaille beaucoup à la maison, beaucoup.

Vous avez appris l'informatique pour enseigner? Utilisez-vous des outils pédagogiques numériques ou techniques en cours d'éducation civique ?

Oui, oui. J'utilise le vidéo projeteur, je fais moi-même le montage, et puis PowerPoint, beaucoup, Internet essentiellement. Pour communiquer parfois avec des élèves aussi. Ils peut arriver que de temps en temps ils me posent des questions sur internet. J'essaie de limiter, parce que sinon on n'est plus jamais chez-soi, mais.....(elle rit) oui.

Sauf le vidéo projeteur, Internet, y a-t-il d' autres outils pédagogiques disponibles dans votre établissement ?

Oui. A CDI, il y a beaucoup, beaucoup de livres, de revues.....euh..... généralement, dans le collège on trouve beaucoup de réponses. L'équipe d'histoire-géographie achète aussi du matériel par exemple ce livre là, on a trente fois le même pour qu'on puisse le prêter aux élèves si on veut.

Considérez-vous que l'emploi de ces outils pédagogiques modernes change vos pratiques classiques ?

Oui, oui, bien sur. Plus d'images qu'avant, oui ça permet de...euh...on travaille plus collectivement, parce qu'avant les élèves avaient des choses sur une feuille de papier, ils avaient moins de travail collectif que maintenant je pense.

Travail collectif ? C'est à dire ?

Tout ensemble. Toute la classe travaille ensemble. Et puis, c'est vrai aussi que, après, il y a des petits exposés par groupe. On fait beaucoup d'oral pendant le cours, euh.....on n'a pas suffisamment de temps pour travailler l'oral, pour l'évaluer. Donc on fait l'exposé, mais pas si souvent dans l'année, euh.....il y a un moment, on avait des classes qui étaient moins nombreuses, on travaillait aussi le débat. C'est à dire qu'on apprenait aux élèves à discuter à quinze vingt. Mais maintenant ça devient plus compliqué. On a des horaires qui nous permettent plus trop de travailler ça.

Vous organisez des débats dans tous les niveaux?

Plutôt dans les plus grandes classes que les cinquièmes. A partir de la quatrième, la troisième, oui on fait des débats. La première fois qu'on le fait, c'est le professeur qui dirige le débat, si on recommence plusieurs fois, alors on demande aux autres élèves de diriger le débat, de l'évaluer aussi. C'est à dire qu'on leur fixe quelques objectifs, qu'est-ce qu'il faut savoir respecter pour que ça fonctionne. Oui, on pratique le débat. Mais dans les petites classes, je le fais peu parce que ça devient des bavardages, ce n'est pas du débat démocratique.

C'est à dire que vous organisez le débat selon le niveau d'étude des élèves ?

Oui, oui, et puis...euh...on s'est aussi rendu compte que le débat démocratique qu'on peut faire avec nos élèves, il faut qu'on l'ait bien préparé pour que ça ne devienne pas effectivement que du bavardage et du bruit, et pas des idées qui passent, donc ça nécessite une grosse préparation un débat avec des élèves.

Quelles sont vos méthodes utilisées les plus fréquentes dans le cours d'éducation civique?

C'est travail sur document, et puis, euh...je dirai deux choses, une chose qui est apprendre à l'élève à rechercher lui-même des informations, c'est pour ça qu'ils ont fait des recherches sur Internet. Et puis, le deuxième grand axe, c'est apprendre à mettre ça à l'oral, à mettre en parole tout ce qu'ils découvrent par l'éducation civique.

Comment former le citoyen à travers l'enseignement disciplinaire selon vous?

En éducation civique, on veut qu'ils deviennent des citoyens qui s'intéressent au monde d'aujourd'hui.

Comment faire pour former le citoyen qui s'intéresse au monde d'aujourd'hui?

Leur apprendre à d'abord s'intéresser, à être curieux, à utiliser aussi, euh, et à être critiques envers tous les outils qu'ils ont, la télévision, les journaux, les sites Internet. Et puis, essayer d'organiser ce qu'ils savent parce qu'ils savent beaucoup de choses mais ce n'est pas bien organisé, ou c'est pas analysé avec un certain nombre de notions qu'on essaie de leur donner, par exemple pour un élève, quand il parle d'égalité, il croit que derrière le mot d'égalité il n'y a qu'un seul sens, en fait il y en a tout plein quoi. Après ça, on les aide à réfléchir sur ce qu'ils savent déjà en fait.

C'est à dire que vous aidez les élèves à apprendre à organiser leurs idées ?

Oui, c'est l'objectif. Et puis, après, à savoir par eux-mêmes refaire quelques choses, restituer quelques choses, reproduire quelques choses.

Considérez-vous qu'il y a des moments démocratiques qui s'installent au cours d'éducation civique ?

Moi, je dirais c'est pas forcément dans ce cours là. Je vais dire les moments démocratiques je peux les avoir en histoire ou en géographie. Oui, il y a des moments où on se rend compte que les élèves prennent conscience de choses, qu'ils s'interrogent sur le monde mais.....je.....c'est peut-être même encore plus souvent le cas en histoire et en géographie qu'en éducation civique. Dans le fonctionnement de l'éducation civique..... c'est-à-dire qu'en éducation civique, je fais du cours un tout petit peu moins organisé parce que je veux laisser plus de parole, c'est-à-dire que le cours c'est pas aussi structuré, je veux pouvoir prendre du temps s'il se passe quelque chose. Oui, si on veut.

Quels facteurs favorisent le climat démocratique dans la classe?

Le respect, l'écoute. C'est surtout le respect des élèves entre eux. Et puis après, ben, quand même l'acquisition d'un langage qui.....intègre, un langage assez exigeant, sinon pour moi ça peut être n'importe quoi. Ça peut être des élèves qui travaillent juste sur des émotions, ils racontent des choses, pour moi ce n'est pas ça la démocratie. Donc, il faut qu'ils apprennent des choses qui leur permettent d'étudier après d'analyser des événements, mais...euh...c'est pas facile un débat, c'est tout de suite la démocratie.

Considérez-vous que vos élèves pensent qu'il existe un climat démocratique au cours d'éducation civique ?

Je pense que oui, euh, relativement parce que je leur apprends aussi que...euh la démocratie c'est de pouvoir s'exprimer, je crois qu'ils ont le droit. C'est de respecter, c'est aussi d'avoir des règles. Donc, il faut leur poser la question. Mais peut-être que si on leur pose la question ils ne diront pas forcément oui tout de suite, mais si on essaie de leur dire est-ce que ça c'est respecter ? Est-ce que ça c'est fait ? Oui, je pense oui. Il y a quand même une forme de démocratie en classe. Ils ont droit de ne pas être d'accord avec moi...il...euh... tout en respectant des règles, pas de violence, pas de racisme.

Organiser des débats démocratiques, construire un climat démocratique est-ce difficile pour vous ?

Oui, oui oui, c'est difficile...il y a une éducation à ça, c'est-à-dire que euh... au départ les élèves ne savent pas débattre, et l'enseignant ne sait pas comment organiser ça, quel type de question il faut poser, eh...peut être qu'au début on ne les préparait pas assez, donc, pour que les élèves puissent débattre, il faut qu'ils sachent des choses, qu'ils aient des exemples, donc il a fallu apprendre à préparer par des petites recherches. Donc oui, au début, c'était difficile. Et maintenant, ce qui est devenu à nouveau difficile, c'est beaucoup, beaucoup d'élèves, et puis pas beaucoup d'heures, donc, c'est un peu compliqué.....parce qu'il faut du temps pour apprendre à débattre.

Avez-vous l'impression qu'il y a des différences entre l'enseignement de l'éducation civique et d'autres disciplines ?

Nos propres méthodes de travail, nos pratiques pédagogiques pour l'éducation civique.....c'est effectivement beaucoup plus dans le dialogue en éducation civique. Dans les autres matières, le professeur essaie plus de transmettre son savoir, alors qu'en éducation civique, il essaie de partir plus de l'expérience ou de ce que les élèves entendent du monde. Donc on se place un peu différemment.

Selon vous, est-ce que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

Pas seulement. Oui. Mais pas seulement. Il y a le rôle de la famille. Il y a plein de choses qui choquent beaucoup les élèves parce que la société ou bien le monde politique ne respecte pas les règles que nous voudrions leur apprendre dans la classe. Oui on participe, mais on n'est pas les seuls.

Vous avez constaté que la société et le monde politique réel ne correspondent pas au contenu d'enseignement de l'éducation civique ?

Oui. Très souvent, les élèves sont très choqués que la société.....euh...euh...nous ...l'éducation civique, on parle beaucoup des valeurs, on parle d'égalité, de liberté, chaque fois on prend des exemples c'est pour montrer que...que... c'est pas bien respecté, donc, dans les petites classes de cinquième, là ils sont souvent très, très choqués parce que la société ne fait pas ce qu'il faut. Parce qu'ils sont attachés aux valeurs dont on leur parle. Ils aimeraient que la société les respecte mieux. Mais ils font partie de la société, donc ils respectent...(rit)

Considérez-vous que la culture de la société a un effet sur vos pratiques pédagogiques?

Oui. Forcément. Parce que ça passe beaucoup sur les médias, et qu'on est déformé, oui, on a une vision déformée par les médias, par les discours, par les pratiques. Oui. Ça fait évoluer, ça rend toujours plus critique aussi.

Selon vous quel est votre rôle aujourd'hui pour réaliser la formation du citoyen à l'école ?

(L'école est) le seul endroit où les élèves entendent parler du citoyen, parce que, comme les familles ont abandonné beaucoup de pratiques citoyennes... on ne vote pas toujours,

donc il y a des familles dans lesquelles on ne lit pas les journaux, donc je pense que c'est parfois le seul endroit où on en parle vraiment...euh ou alors quand on en parle à la télévision, ou sur des médias, les élèves changent de chaîne ou ne lisent pas, donc c'est peut-être le seul lieu où on prend un peu de temps pour ça. Mais encore une fois, c'est on devient citoyen que si...à côté d'école, il y a autre chose, sinon...ça reste scolaire.

Considérez-vous que la relation enseignant-élève a changé aujourd'hui?

Ah, oui. Ça a beaucoup, beaucoup changé. Il y a quand même du respect, mais...c'est... il passe plus la même manière, aujourd'hui les élèves ont une moins bonne écoute qu'avant. Ils sont habitués à prendre la parole surtout. Alors, en éducation civique il doit avoir la parole, mais moi je veux qu'ils maîtrisent leurs paroles, je veux qu'ils réfléchissent. Quelquefois, il y a des moments notamment dans une des classes que vous avez vue, où on avait eu des situations tendues parce que les élèves ne veulent s'écouter qu'eux-mêmes et à un moment on n'entend plus bien le professeur. Donc il y a vraiment un changement, le changement il est dans le type d'écoute des élèves.

Le type d'écoute des élèves, c'est à dire ?

Eh, ils restent sur leurs propres idées, si vous voulez leur expliquer que ce qu'ils ont fait ne correspond pas à la demande ou des choses comme ça, vous n'arrivez plus à les convaincre, bien souvent c'est...euh... ils ne voient que leur..... ils ont pensé au débat. J'ai aussi vu cette année des élèves qui voulaient systématiquement avoir le dernier mot après le professeur. Alors, On peut, mais comme c'est systématique, donc il y a des moments où les élèves doivent aussi avoir juste une position « je suis là pour apprendre quelque chose », il y a un moment où ça peut être le dernier mot au professeur.

Comme vous avez trente sept ans d'expérience, pendant ces années, quel changement a eu lieu dans les pratiques pour enseigner l'éducation civique ?

Avant c'était plutôt des connaissances, maintenant on travaille beaucoup plus des façons d'être citoyen. On travaille plus sur l'esprit critique. Avant on apprenait le fonctionnement des institutions, c'était l'éducation civique descriptive, alors que maintenant ça se passe dans le dialogue, dans la recherche.

Vous avez dit que vous avez travaillé plus sur la façon d'être citoyen ? Pouvez-vous expliquer cette idée?

On apprend aux élèves à donner leur avis, à se faire un avis sur une question, à mettre.....à chercher eux-même les choses qui vous mettent en relation. Alors, avant, le professeur faisait un cours magistral, il amenait la connaissance du système du pouvoir des choses comme ça. Et puis maintenant les élèves de toute façon sont aussi beaucoup plus au courant de tout parce qu'ils sont mieux informés. Les élèves ont des avis, je les aide à les exprimer, à les structurer, à les approfondir.

C'est à dire que votre rôle aujourd'hui est d'aider les élèves à apprendre ?

Oui les aider, surtout les stimuler parce qu'ils ne sont pas toujours très demandeurs. Donc quand je prépare un cours je mets beaucoup de temps à trouver le document ou la chose qui va faire démarrer

la leçon pour qu'ils aient envie quoi. Donc, ça, ça aide beaucoup d'avoir des collègues avec lesquels on échange parce que s'ils n'ont pas envie, ils vont rien apprendre.

Comme vous enseignez depuis plus de tente ans, considérez-vous que l'enseignement classique a une influence sur vos pratiques aujourd'hui ?

Forcément. Mais je ne regrette pas. Mais j'ai été formée comme ça, ma culture c'était ça aussi. Mais, par contre, il reste quelques choses, avant, les professeurs travaillaient assis, maintenant ils travaillent debout, on a remplacé l'estrade, pour avoir quand même le contrôle.....dans toute la classe. On n'est pas dans une situation.....il existe des formes pédagogiques comme ça où l'élève est vraiment complètement l'acteur de son apprentissage, c' est pas le cas. Aujourd'hui, on est quand même toujours celui qui doit faire fonctionner tout le monde, en même temps, donc il y a du contrôle, c'est pour ça on circule beaucoup, on est beaucoup debout, il y a encore beaucoup de discipline dans un cours.

Tout à l'heure, vous avez parlé de votre culture, vous pouvez développer cette idée?

Ma culture, c'est la façon dont j'ai été formée, bon, ce n'est pas forcément ce à quoi je suis attachée, mais on forme avec l'accumulation de choses, d'expériences, et moi j'ai été formée avec, et bien, des méthodes magistrales où les élèves n'avaient pas grand chose à dire, et où on avalait simplement ce que nous disaient des professeurs. On a aussi appris beaucoup de bêtises. J'ai mis du temps à apprendre de la distance. Nos élèves aujourd'hui, je crois qu'ils ont tout de suite l'esprit critique. Nous, on a mis longtemps avant de découvrir que parfois on nous apprenait des choses que aujourd'hui.....euh.....on critique très fortement.

Entretien 4 (EF4)

Pour préparer le cours d'éducation civique, quels sont vos documents de références ?

Quels sont les documents de références pour l'éducation civique? Pour préparer le cours. Bon ça dépend des niveaux mais souvent ça va être la Constitution de la Vème République parce que c'est... Je vais vous expliquer ce que c'est ou c'est bon pour vous ?

C'est bon.

Oui bon. Ça s'est vraiment, on l'utilise très souvent ce texte-là. Ça peut être aussi la Déclaration des droits de l'homme, le texte soit de 1789, Les Droits de l'Homme et du citoyen, soit celui surtout de 1948 qu'on utilise. Après, ça peut être des extraits du Code Civil français donc des textes de lois. Voilà, ça s'est vraiment des textes de références. Et après, on peut utiliser des textes, alors justement, d'actualités et tirés en fait de journaux ou alors des graphiques. Enfin, plein d'autres documents. Alors, en éducation civique du coup, ici en 3ème , on a des manuels pour les élèves. En fait, l'éducation civique est dans le même manuel que l'histoire-géographie. Par contre, en 6ème on n'a pas de manuel mais c'est pas grave parce que l'on va nous piocher des documents et on va photocopier et distribuer la feuille. Moi, je préfère. Et puis, en 4ème on a un manuel, mais les élèves ne l'ont pas. Alors, on en a quelques uns et quand on fait éducation civique on peut leur distribuer.

Regardez-vous les programmes officiels avant de la préparation d'un cours ?

Oui, oui. Oui, ça toujours. Pour faire le cours, oui, oui, je prends toujours ces textes-là. Parce qu'on nous impose enfin à chaque fois on a le titre ensuite l'horaire que l'on doit consacrer à cette partie-là. C'est toujours indiqué donc j'essaye toujours de suivre ça. Sinon on n'arrive pas terminer le programme et puis il faut terminer le programme donc euh...je fais toujours attention à ça. Normalement on est obligé de terminer le programme parce que c'est une continuité. Par exemple, en histoire si on n'a pas vu, je ne sais pas, par exemple tout le XIXème siècle ou la Révolution française c'est un peu embêtant de comprendre. Ensuite, en 3ème on commence avec la Première guerre mondiale si on n'a pas compris ce qui se passait avant... Enfin, si on n'a pas vu ce qui se passait avant c'est un peu embêtant.

Avez-vous des échanges avec des collègues?

Enfin, ça va dépendre des collèges, ici on s'entend bien, mais en même temps c'est plutôt chacun qui travaille de son côté. Par contre, on fait deux brevets blancs, 2 épreuves comme le vrai brevet, donc là on se réunit pour voir les différentes choses que l'on va traiter. On se met d'accord sur un sujet mais c'est tout. Par contre, c'est vrai que je travaille quand même de temps en temps avec la documentaliste alors que je sais que mes autres collègues ne le font pas. Mme. (nom), la documentaliste, a une formation d'historienne en fait parce que pour passer le CAPES de documentaliste, il faut un CAPES d'histoire enfin donc c'est pour ça aussi, c'est bien.

C’est-à-dire qu’il y a une collaboration entre vous ?

Entre moi et Mme. (nom)? Oui, oui. Ça dépend. Parfois pour la presse, elle prépare quelque chose mais sinon c'est quand même moi qui prépare le cours et je le fais au CDI parce que c'est différent pour les élèves qui travaillent comme ça par petits groupes sur des tables séparées. C'est aussi mieux d'être deux pour passer d'un petit groupe à l'autre. Et je trouve que pour le débat comme ça et pour s'exprimer finalement c'est mieux quand ça se passe dans un autre cadre.

Ce n'est pas la première fois où vous avez fait le cours ensemble ?

Non, non. Par exemple, l'année dernière j'avais fait pareil, la même chose. Tous les ans il y a cette semaine de la presse. Je viens tout le temps avec mes 4ème faire ça. Donc le thème c'est toujours la même chose. Je viendrais aussi avec les 3ème parce qu’en 3ème il y a aussi ce thème-là de la presse. Cette année on va faire venir un journaliste parisien dans les prochains temps donc je vais aussi préparer ça avec les élèves. On va faire venir ce journaliste et on va parler de la presse au CDI. Et après on va aussi faire un travail mais là ce sera différent avec les 3ème. Je vais les faire davantage rédiger. Ils devront vraiment rédiger un paragraphe à argumenter portant sur une question, par exemple média et démocratie, quelles sont les limites ou les abus. Enfin, voilà c'est toujours le même thème mais là il vont rédiger beaucoup plus que les 4ème. Les 4ème n'ont pas rédiger, c'était sur des documents, ils devaient répondre à des questions mais là les 3ème je vais leur demander de rédiger à chaque fois un paragraphe argumenté.

Avez-vous des échanges avec le collègue de la discipline ?

Non, ils ne sont pas...On en a en début d'année. On se voit le jour de la pré-rentrée. Là on se rencontre. Mais ensuite il n'y a rien d'imposé. Si on veut se rencontrer, on peut se rencontrer. Il n'y a rien d'officiel, d'obligatoire. Il n'y a rien. En fait, on a une équipe...l'équipe éducative en fait c'est nous les 4 professeurs. On se voit par exemple pour préparer les sujets de brevet ou parce qu'il faut mettre en place, là il y a une nouvelle réforme qui est faite. Enfin, on va évaluer les élèves d'une autre façon donc là on va se rencontrer pour faire ça. Il n'y a rien de fixe, rien d'imposé. Ça dépend. En début d'année on se réunit. Alors comme on a de l'argent on décide des achats, des cartes à acheter ou des BD. Ce genre de choses. Mais peut-être qu'ailleurs ça se fait. Par exemple, j'ai une amie qui est professeur d'histoire-géographie, avec elle on s'échange par exemple des cours. Mais je sais qu'elle aussi au sein de son collège chacun travaille dans son coin. Ici chaque collègue travaille dans son coin sauf en mathématiques où là ils font des devoirs en commun régulièrement donc ils travaillent un peu plus, voilà. Mais nous on travaille vraiment chacun dans notre coin. On n'a pas forcément la même progression donc l'un va commencer par ce chapitre, l'autre par celui-là.

Avez-vous des rencontres et des échanges avec le chef d’établissement ? Dans quel cadre se déroulent-elles ?

Echange ? Pas vraiment. On se rencontre de temps en temps.

Considérez-vous que le chef de l’établissement vous aide dans l’accomplissement de votre tâche de la formation du citoyen?

Ça dépend des chefs d'établissement et de ce que l'on veut faire et des moyens. On avait déjà fait venir une journaliste, ça ne posait pas de problème. Là on va faire venir ce journaliste payé par le collège. Le principal était d'accord. Avant les vacances on a fait une sortie cinéma, le principal était d'accord. Disons que là franchement ici on n'a pas à se plaindre et au niveau des moyens et au niveau de... Il nous suit. Ça va dépendre des personnes.

Pensez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la discipline est suffisante ?

Alors, normalement, le chef d'établissement ne s'implique pas dans la pédagogie de l'enseignant. C'est-à-dire, euh...son rôle n'est pas pédagogie, euh...mais plutôt administrative.

D'accord. Avez-vous suivie une formation spécifique pour enseigner l'éducation civique?

Non, pas vraiment. Bon en fait, la première année quand j'ai passé les CAPES, je ne faisais que 6h de cours par semaine et le mercredi et le jeudi, on avait des formations. A ce moment-là, on avait vu ensemble comment préparer un cours d'histoire-géographie et d'éducation civique mais c'est tout. Et sinon, chaque année il y a des stages qui sont proposés et alors on peut comme ça s'inscrire à un stage pour voir comment enseigner, comme ça parfois l'éducation civique.

Comme vous n'avez pas suivi de formation pour enseigner l'éducation civique, comment avez-vous acquis des connaissances et des compétences nécessaires pour enseigner cette matière ?

Comme j'ai une formation de géographe et d'historienne, c'est pour cela qu'on nous a donné l'éducation civique parce que finalement on en faisait déjà, aussi un peu à l'université. Ensuite, c'était un peu à nous à se former mais bon par exemple pour les institutions françaises ce sont des choses qu'on a vu aussi à l'université en géographie. Et après, par exemple en 6ème c'est d'abord le collège donc là on est censé savoir comment marche notre collège. Après c'est les droits de l'enfant alors, c'est vrai que je n'ai pas vraiment étudié ça donc on utilise les différents manuels qu'on a. Il y a des textes, des extraits du code civil et puis voilà mais c'est pas trop compliqué. On a ces différents manuels et on peut chercher après d'autres documents.

C'est-à-dire que vous vous formez vous-même?

Oui, il faut quand même lire, chercher des informations. Par exemple, au CDI j'ai aussi emprunté des documents parfois on en achète aussi et on a à disposition les différents professeurs d'histoire-géographie et d'éducation civique.

Avez-vous suivi une formation continue ?

J'avais suivi, oui, une formation, par contre, au sein du collège il y avait un collègue qui nous avait formé aussi à l'utilisation d'Internet et de Powerpoint en particulier. C'était il y a quelques années. Il y a 3 ans à peu près. Quant à stage, en éducation civique pas. Non, ce

n'était jamais des stages que d'éducation civique mais c'était... Par exemple, lundi il y a un stage sur le nouveau programme de 5ème. Alors, on parlera de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique. Par exemple.

Le contenu de stage, ce sont des explications sur des réformes de contenu d'enseignement ?

Oui, alors il y a ça parce qu'en fait régulièrement, tous les 10 ans à peu près, on change de programme. Donc, par exemple, cette année on a changé le programme d'histoire nan de 6ème je veux dire donc d'histoire-géographie et d'éducation civique. L'année prochaine, ce sera celui de 5ème, après encore celui de 4ème et ensuite 3ème. Et lundi je vais à un stage, ils vont nous dire ce qui change et souvent, il y a comme ça la présentation d'une ou deux leçons que l'on peut faire avec les élèves. C'est comme ça que ça se présente. Il y a aussi un petit peu alors le contenu mais aussi la façon de faire. Alors que maintenant on nous demande de partir d'études de cas. On part d'une étude de cas et ensuite on essaye de généraliser. Par exemple, ce qui a aussi changé dans les pratiques, c'est par exemple la place que l'on donne au récit. On va demander aux élèves de raconter mais finalement les pratiques ce sont les mêmes en éducation civique qu'en histoire-géographie. La façon de faire ce sera, ce sont les mêmes.

Donc vous avez déjà suivi des stages qui concernent toutes les trois matières mais pas concernent spécialement l'éducation civique?

Oui.

Quels sont les outils pédagogiques modernes dans votre établissement?

En fait cet établissement a été refait à neuf. Ça fait depuis 4 ans. Et donc là on... Il y avait déjà des ordinateurs au CDI mais là il y en a beaucoup plus et on a aussi une salle informatique avec que des ordinateurs. Il y a 30 ordinateurs. Et dans la salle j'ai le vidéo projecteur depuis cette année. Dans beaucoup de salle on a un vidéo projecteur depuis cette année. Mais ça avait déjà commencé depuis l'année dernière.

Vous les utilisez?

Oui, souvent. Enfin, c'est vrai que l'on a des livres, on va quand même utiliser les documents du livre quand on a des bons documents. Par exemple, le livre de 6ème, comme c'est le nouveau programme, il est vraiment bien fait donc j'utilise beaucoup le livre. Mais, en 4ème il commence à être un peu ancien le livre et en 3ème c'est toujours bien d'utiliser.

Considérez-vous que l'utilisation de ces outils pédagogiques moderne change vos pratiques classiques ?

Oui, oui. Par exemple, l'étude d'un tableau lors du sacre de Napoléon, avant on prenait juste le tableau dans le livre tandis que maintenant j'aurais projeté une animation avec Powerpoint. Je trouve ça beaucoup mieux. Oui donc ça change. C'est vraiment utilisé souvent. Mais c'est vrai que quand un texte est vraiment long je trouve qu'il n'y a pas mieux que d'avoir le texte, la feuille sous les yeux. Parce que moi, j'ai un écran qui n'est

pas très grand et ce n'est quand même pas pareil. Je remarque que quand on lit comme ça. En plus, quelque fois je leur demande de surligner donc il faut quand même avoir le texte. Et ça a quand même changé mes pratiques. Je trouve ça quand même vraiment bien. Je pense quand même qu'il faut avoir une petite formation pour l'utilisation. C'est toujours comme ça, s'aider entre collègues. Par exemple, quand on va maintenant aux stages -Par exemple, je vais à un stage lundi- on peut présenter un nouveau programme. Autrefois on projetait ça avec des transparents maintenant tout le monde fonctionne avec PowerPoint.

D'accord. Avez-vous l'impression que l'enseignement de l'éducation civique différent de celui de l'histoire-géographie?

Non, je ne trouve pas vraiment qu'il y a de différence dans l'enseignement, même au niveau des pratiques. Je dirais peut-être que la trace écrite, ce que l'on va écrire pour les petites classes, sera peut-être plus courte. Le cours en éducation civique et en histoire-géographie peut-être mais sinon je ne vois pas de différence. Par exemple en 3ème, il y a le brevet des collèges et donc là il y a une épreuve ou en histoire ou en géographie et une épreuve en éducation civique. On leur demande exactement la même chose, c'est-à-dire qu'il y a en fait des documents avec des questions et ensuite il y a un paragraphe argumenté. Ils doivent répondre à une question en argumentant mais c'est exactement le même exercice que ce soit en histoire-géographie ou en éducation civique. C'est ce qu'on leur demande.

Quelle est votre pratique pédagogique la plus fréquente en cours d'éducation civique ?

En fait, c'est de partir de documents, différents documents donc on pose des questions sur ces documents et puis on essaye ensuite à partir des réponses données par les élèves de construite une trace écrite en fait. Ce que j'appelle une trace écrite c'est en fait le cours. Voilà. Mais alors, parfois en éducation civique comme la dernière fois, c'était un peu particulier. Mais on peut aussi le faire en histoire-géographie. C'est les faire travailler comme ça par petits groupes sur des documents et ensuite chacun va dire à l'ensemble de la classe les réponses qu'il a trouvé sur ces documents.

Considérez-vous la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

Oui c'est vrai mais en même temps ça concerne tous les programmes du collège. Oui, la formation du citoyen...par les valeurs. Par exemple dans l'éducation civique il y a des valeurs on peut effectivement transmettre aux élèves. Les valeurs démocratie, les valeurs de liberté, les valeurs de respectent, etc. Ce sont des choses apportés dans le cadre de l'éducation civique.

Quel est le rapport enseignant-élève dans votre cours ?

Par rapport au cours d'éducation civique ou d'une façon générale ?

Par rapport au cours d'éducation civique, surtout pour réaliser la formation du citoyen à travers l'éducation civique, considérez-vous que la relation enseignant-élève doit être changée ?

Je pense que la relation prof élève doit être changée.

Quel est votre rôle aujourd'hui pour réaliser la formation du citoyen à l'école ?

A travers la transmission du programme.

Transmission, mais comment transmettre ?

A travers le programme qui nous ait imposé tout au long de la scolarité de la 6ème à la 3ème. C'est former des citoyens à travers la connaissance des textes, des institutions, exercer leur esprit critique.

Comment faire pour « exercer l'esprit critique des élèves »? Pouvez-vous expliquer ?

Heim.....je dirais à différents moments de l'année comme ça essayer de travailler sur différents documents, des textes, des caricatures. On avait travaillé sur un clip vidéo de Michael Jackson avec les 3ème. Ils ont travaillé à différents moments sur des documents et essayer de faire en sorte qu'ils arrivent à comprendre le message. Mais bon, les élèves qui ont de la culture, par exemple qui lisent beaucoup, qui s'intéressent à l'actualité, je trouve que pour eux c'est souvent plus facile...euh... pour exercer l'esprit critique. Pour les autres, quand ils n'ont pas tout ça ils n'ont pas forcément cet esprit critique et ils n'ont pas toujours les instruments pour bien comprendre.

C'est-à-dire : selon la compétence et les connaissances des élèves ?

Oui.

Dans le programme de 2002, le Ministère de l'éducation nationale proposait aux enseignants de favoriser des échanges oraux entre les élèves, organiser des discussions, éducation aux débats démocratiques et aussi former l'esprit critique des élèves. Travaillez-vous en fonction de ces propositions ?

Oui. Alors, justement quand je fais de temps en temps je fais ça mais j'aime bien aussi le faire au CDI parce que ça permet, un petit peu comme ce qu'on avait fait là, de travailler comme ça par groupes. Je trouve que ça se prête mieux qu'une salle de cours. Voilà. Oui, oui, je le fais de temps en temps. Par exemple, là pour la presse il y avait eu la leçon que vous avez vu, et ensuite ils ont fait un long travail où ils devaient décrire des caricatures, et c'était des caricatures qui portaient sur l'actualité et donc là effectivement ils devaient justement utiliser ces compétences-là de critique. C'était des caricatures, il y avait différents thèmes, aussi plusieurs sur Nicolas Sarkozy, en fin justement sur l'actualité. Et ça leur permettait de voir la liberté d'expression dans une démocratie et de comprendre ce que c'est une caricature. J'ai fait ça avec mes 4ème parce que là en ce moment j'étais en train de traiter l'histoire et on étudiait justement Napoléon Ier et on avait vu aussi qu'à travers de ces tableaux il faisait une propagande avec les tableaux officiels. Et que par contre il y avait la censure et pas la liberté de la presse. Ça permettait de faire un peu le parallèle. Surtout qu'en plus l'une des caricatures, justement avec la perte des régionales comme la droite a perdu les régionales. Il y avait un tableau en fait de... ils avaient repris un tableau qui était la Bérézina, la grande défaite de Napoléon. En fait, Napoléon, c'était

Nicolas Sarkozy. Ça permettait aussi de faire le lien avec l'Histoire. Et c'est vrai que là les élèves sont invités à donner leur avis et à essayer de former un peu leur esprit critique et d'en faire des citoyens. C'est plus facile avec des 4ème/3ème que les 6ème/5ème. Ils sont quand même un peu jeunes.

D'accord. L'organisation ces activités est-il difficile selon vous ?

Oui, moi je trouve parce que chez les bons élèves ils l'ont tout de suite, pour les autres ce n'est pas toujours facile, mais tout de même j'ai vu que dans l'ensemble, ils ont tous bien travaillé. Et c'est vrai que d'un autre côté, je trouvais qu'il y avait des élèves qui ont du mal à s'exprimer par écrit et à construire un devoir. Généralement, ils réussissent mieux avec ce type d'exercice. J'ai vu pour les caricatures, des élèves un peu en difficulté finalement là c'était une façon de... Dans l'ensemble, le travail avec les caricatures a vraiment bien marché. Bon, ils avaient aussi accès à Internet pour essayer de..., ils n'avaient pas que la caricature pour essayer de la comprendre donc ils pouvaient chercher des informations, reconnaître les personnages enfin de comprendre de quoi il s'agissait. Même là les élèves en difficulté, et bien finalement je trouvais qu'ils avaient bien réussi.

D'accord. Avez-vous installé un climat démocratique en cours d'éducation civique ?

Oui, alors finalement ils l'ont toujours que ce soit en éducation civique ou en histoire-géographie c'est pareil. Oui, de toute façon je dirais qu'ils l'ont toujours cette liberté de parole. Maintenant à nous de les reprendre lorsque justement ils vont oui soit ne pas s'exprimer dans un français correct, un peu trop familier ou alors dire des choses...Mais ici franchement je n'ai jamais eu de gros problèmes. Par exemple, en 5ème en éducation civique on parle de discrimination, de racisme. Bon parfois, j'entends les garçons, pendant qu'on parlait de discrimination des femmes, il y a toujours un garçon pour dire que les garçons sont supérieurs aux femmes. C'est comme ça juste pour plaisanter. Il va le dire une fois et c'est tout. Et sinon, je n'ai jamais eu de propos par exemple racistes ou xénophobes ou antisémites. Non, je n'ai jamais eu ça. Je n'ai jamais été confrontée à ce problème. J'ai toujours eu plutôt du respect et des propos qui n'étaient pas...qui ne posaient pas problèmes.

Quels sont les facteurs qui influencent l'installation du climat démocratique de votre part ?

Le respect, l'écoute, la tolérance entre moi et les élèves, surtout entre les élèves.

De la part des élèves ?

Pareil. Le respect, l'écoute, surtout savoir écouter l'avis des autres, savoir respecter l'avis différent et la culture différente.

Considérez-vous que la culture d'enseignement traditionnel influence vos pratiques pédagogiques?

La culture d'enseignement classique ? Non non, je ne pense pas. Par contre, je pense que la culture d'enseignement actuelle...euh...c'est ce qu'on nous demande dans les textes officiels. Chaque fois qu'il y a un nouveau programme, on nous demande toujours de

favoriser ça : les échanges, apprendre à un élève à devenir un citoyen, c'est justement lui apprendre à s'exprimer, à se forger une opinion.

D’accord. C’est-à-dire c’est la pédagogie actuelle proposée dans les nouveaux programmes qui influence vos pratiques pédagogiques ?

Voilà, oui.

Avez-vous l’impression que la culture traditionnelle de la société influence vos pratiques pédagogiques ?

Enfin... c'est d’intégrer dans la culture française : la liberté d’expression...et en même temps de toute façon on nous le demande dans les textes.

Entretien 5 (EF5)

Madame, Quels sont vos documents de référence pour préparer le cours et pour le choix de démarches d'enseignement?

En fait, je crée des fiches de TP. Ça c'est mes règles de cours. Donc je constitue des fiches. Cette année justement je vais commencer en 6ème par de l'éducation civique. C'est sur le collégien et justement les règles (*l'enseignant me montre quelques fiches de TP*)

Tout ça vous le créez vous-même ?

Oui. C'est moi qui le fais. Après, c'est plus vaste. On voit l'école en France, comment elle est constituée. Puis, on prend quelques cas d'école dans le monde. On voit si le droit est appliqué partout, que l'école est gratuite et laïque, puis obligatoire en France. Est-ce que c'est le cas partout. On est libre de son choix donc j'ai pris l'histoire de la scolarité des filles dans le monde par rapport à l'égalité des sexes. C'est mon premier cours d'éducation civique ça.

Vous cherchez tous ces documents par...?

Alors il y a de tout, par Internet, dans les manuels, en fait, on reçoit un jeu de manuels gratuits en fin d'année des maisons d'édition, les fiches de TD car on reçoit des fiches de TD gratuitement donc je regarde ce qu'ils proposent et après je crée les activités en fonction de ce qu'ils proposent.

Considérez-vous que les programmes d'enseignement et les documents d'accompagnement en vigueur de la discipline sont une de vos références ?

Oui. On ne travaille qu'avec ça. C'est la base de travail. Quand je commence un cours, je prends le bulletin officiel des programmes. Qu'est ce qu'on attend ? Dedans, il y a des documents de référence. Il est à la fin des livres. Par exemple, sur les empires chrétiens du Moyen-Âge, il faut tout expliquer, on a un choix d'exemples. Alors, personnage : Justinia, Théodora, Charlemagne, on choisit des événements et des œuvres d'art et une carte de l'Europe avec les différents empires chrétiens. Donc, je sais qu'il va me falloir une carte de l'Europe pour placer la chrétienté catholique et orthodoxe. Les connaissances, qu'est ce qu'on exige, les capacités : connaître et repérer les repères suivants. Je cherche les documents-là. A partir de là, je construis mon cours. Ici on fonctionne tous comme ça. C'est vraiment la base de travail. A partir de là, on construit le cours.

D'accord. Avez-vous des échanges avec des collègues ?

Parfois on travaille ensemble. Il y a des collègues avec qui on arrive à travailler ensemble, d'autres pas. En fait, je pense que l'on n'a pas toujours les mêmes attentes et on a vraiment des méthodes différentes. Alors, parfois on discute, parfois pas, ça dépend. J'aime beaucoup travailler par moi-même et après me réunir et dire pourquoi je fais ça et comment je le fais plutôt qu'avant. Avant, en fait, il y a trop d'idées qui fusent de partout donc j'ai l'impression que je m'éparpille alors que quand je travaille seule je suis plus

centrée et après je préfère partager ce que j'ai fait justement et vois si les autres peuvent apporter un plus.

Dans quel cadre se déroulent-ils ?

Ce n'est pas officiel. On le fait le mercredi après-midi de temps en temps.

Régulièrement ?

Là on va en faire une parce qu'il faut que l'on mette au point ce qu'on attend des élèves, les acquis et les savoirs. Donc c'est ponctuellement plutôt. Ponctuellement on se réunit pour le brevet blanc aussi. C'est une habitude ici parce qu'on s'entend bien en fait. Moi je ne sais pas ce qu'ils en font. Après ils peuvent changer, adapter. C'est là où on est libre.

Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos pratiques d'enseignements après des échanges avec des collègues?

Oui, on peut toujours apprendre, heureusement. En fait, je pense que s'il y a quelque chose qui va me plaire, je vais le prendre mais je vais forcément mettre ma touche à moi. C'est inévitable parce qu'on n'a pas les mêmes attentes.

Quel est le contenu de ces échanges ?

Les échanges sont surtout sur les pratiques. Surtout les pratiques et ce qu'on peut exiger des élèves.

Etes- vous satisfaits des échanges qui existent entre vous ?

Je trouve que oui. On pourrait en avoir plus mais je peux travailler avec les échanges que l'on a. Je ne me sens pas frustré.

Est-ce que le chef d'établissement vous aider à réaliser la formation du citoyen?

Non, pas vraiment. Il y avait la CPE qui gère la formation des délégués. Là il y a une formation. L'établissement peut nous donner la structure si on le demande. On peut demander ces stages sur place si on veut, mais ça ne vient pas d'en haut. Ça vient toujours de nous en fait.

C'est toujours vous qui demandez et ensuite il est d'accord.

Oui. Après il pourrait proposer mais ce n'est pas son rôle.

Le chef d'établissement intervient ou non à votre cours ?

Non, il intervient que si on le demande et dans des cas exceptionnels. Sinon, il n'intervient pas. Il n'a aucun regard pédagogique. Lui c'est vraiment la ponctualité, l'absentéisme mais sur notre travail, pédagogie il ne peut rien dire. C'est vraiment l'inspecteur qui intervient.

L'inspecteur ?

Oui. Les inspecteurs pédagogiques, c'est eux qui viennent pour nous inspecter. On peut être inspecté tout quatre/cinq ans. Ils viennent voir une heure de cours et après on discute et il dit ce qui va ou non.

Vous modifiez ou pas vos méthodes pédagogiques après la discussion avec lui ?

Oui, un peu. La dernière inspection, ce qu'elle avait dit était judicieux. Mon fil conducteur du cours n'était pas clair pour elle, donc sans doute pour les élèves non plus. J'essaye toujours d'avoir un fil conducteur clair. Tous les inspecteurs que j'ai vu ont toujours été justes, clairs et sensés. Les remarques étaient sensées et pertinentes.

D'accord. Avez-vous suivi une formation spécifique pour enseigner l'éducation civique ?

Non. J'ai passé le concours. J'ai une maîtrise d'histoire, en histoire médiévale. Quand j'ai fait ma fac d'histoire, on fait de l'éducation civique surtout pour le XXème siècle. C'est dans ma formation d'historienne. Sinon, je n'ai pas fait de formation spécifique. Par contre, par exemple cette année j'ai fait un stage que j'ai beaucoup aimé sur l'égalité des sexes. Ce stage est organisé par l'éducation nationale. Ce sont des stages de deux jours. Celui que j'ai fait cette année était sur deux jours mais j'ai vraiment beaucoup aimé sur la notion d'égalité des sexes. C'est une notion qui me tient à cœur parce qu'en 5ème on voit l'égalité, la notion de dignité et d'égalité. Le cours commence par comment est née l'égalité en France. On voit 1789, la révolution française et on définit les différents types d'égalité : égalité politique en bleu, égalité sociale en vert et l'égalité des sexes en rouge. Du coup, ils doivent calculer quand on a repéré combien de temps a été nécessaire depuis la proclamation de ces principes la Déclaration des droits de l'Homme pour l'abolition de l'esclavage. C'est 1848 pour l'abolition de l'esclavage. Après pour que l'éducation soit accessible à tous, c'est 1880 avec les lois Jules Ferry. Le droit de vote c'est l'égalité des sexes, 1944 en France. On voit qu'il a fallu un siècle et demi en France pour les femmes aient les mêmes droits que les hommes. Après je pose la question : « Pourquoi ? ». C'est extrêmement intéressant.

Vous choisissez ce stage pour votre intérêt et aussi pour la notion de l'égalité qui va présenter au cours?

En fait, pour moi c'est parce que c'est une notion importante. Ce stage a été important pour moi parce qu'il a confirmé qui sont évidentes. J'ai découvert tout le travail. Je n'étais pas posé la question mais j'ai découvert tout le travail d'anthropologue notamment de l'une dans la continuité de Lévi Strauss. Plein de références pour mettre en place cette notion d'égalité des sexes. Cette égalité ne nie pas la différence, justement elle intègre le fait que l'on soit tous différent. Je ne supporte pas les gens qui disent que les femmes sont différentes des hommes parce que je pense que chaque femme est différente de chaque femme, que chaque homme est différent de chaque homme, que des femmes peuvent ressembler à des hommes, etc. Il n'y a pas deux classes. Le stage m'a donné plein d'éléments de réponse. C'est en ça que c'est enrichissant. Cette introduction je l'avais déjà faite. J'ai travaillé dessus parce que ça pose question. Ça aussi c'est des histoires de débats. On se pose des questions.

Ce type de stage est une formation obligatoire ou une formation libre?

On a un petit livre pour les stages, les formations. Je soulignais ce qui m'intéressait. C'est eux qui proposent. Il y a vraiment toutes les matières. On a le droit à dix stages. On n'est pas obligé. On est libre. Par contre, c'est le chef d'établissement qui donne son accord ou non. On peut demander dix stages. Ce n'est pas sûr qu'on les ai. Il faudrait vérifier parce que j'en ai demandé cinq cette année. On n'en demande jamais dix. C'est trop. Le problème c'est qu'on est absent et qu'on n'est pas remplacé quand on fait ces stages. C'est mal organisé. Ce qui est mal organisé c'est que lorsque l'on fait un stage on devrait être remplacé mais on ne l'est pas. C'est une histoire d'organisation de l'éducation nationale. Les horaires de stage sont pendant les heures de cours.

Mais le contenu de stage est bien organisé ou pas? Celui-ce sur l'éducation civique est-il utile pour l'enseignement selon vous ?

Ça dépend des stages. Cette année j'en ai fait...Celui-ci sur l'éducation civique je l'ai trouvé génial et j'en ai fait un autre sur comment manipuler Internet et créer des outils pour les élèves et je n'ai pas du tout aimé. Je n'étais pas d'accord. Du coup, je n'ai fait qu'une journée et l'autre jour je suis venue travailler.

Dans quels cas ne l'est-il pas ? La préoccupation du chef d'établissement sur votre discipline est suffisant ou non selon vous ?

Moi, il a toujours été d'accord. Je ne sais pas si des fois il n'est pas d'accord. Il y a des établissements où ils ne sont pas d'accord parce qu'ils ne veulent pas que leurs professeurs ratent les cours. Ici il n'y a aucun problème. Il me soutien toujours... oui.

D'accord. Dans votre établissement, quels sont les outils pédagogiques modernes disponibles?

Internet. Il y a des salles qui sont équipées d'un vidéo-projecteur. Je l'aurais pour la rentrée. On a tous un ordinateur dans la salle donc on peut utiliser le son comme le discours de De Gaulle à la radio de Londres. On a une salle informatique.

Utilisez-vous ces outils pédagogiques en cours d'éducation civique ?

J'utilise souvent l'ordinateur, le vidéo-projecteur pour montrer des images, des documents. On a une salle informatique, je les y emmène travailler.

Pour rechercher des informations ?

Oui sur Internet.

Considérez-vous que l'utilisation de ces outils pédagogiques modernes change-t-elle vos pratiques classiques ?

C'est là où je dis qu'il faut que l'on soit très vigilant parce que je sais que les adolescents maitrisent parfaitement l'outil informatique, qu'ils sont accros aux jeux vidéos. Ce n'est pas le même fonctionnement que l'école. Pour eux, c'est une solution de facilité. Ils sont tous le temps derrière les écrans. Je les emmène en salle informatique. On fait des

recherches ensemble sur Internet. Je sais qu'ils savent le faire mais à un moment il faut savoir sortir de l'écran. Il faut regarder par la fenêtre et voir ce qui se passe dehors.

Considérez-vous que l'enseignement de l'éducation civique diffère de celui d'autres disciplines ?

Non, je ne trouve pas. C'est le même procédé. Il y a toujours l'histoire de l'esprit critique, qu'est ce que le document nous apporte, se poser des questions. Après, il y a toujours des définitions à apprendre.

Quelles sont vos pratiques pédagogiques utilisées les plus fréquentes pendant le cours d'éducation civique ?

Que ce soit pour l'éducation civique ou l'histoire-géographie c'est le même procédé. Déjà je commence tous mes cours par une petite évaluation. Les élèves doivent apprendre. La base de la structure du cours c'est l'apprentissage. On commence un nouveau donc on a une petite évaluation qui peut être sur la leçon sur les devoirs auxquels ils ont le droit avec leurs cahiers d'exercice ou une étude de document qu'on a préparé ou non. Une évaluation qui ne dure pas longtemps et qui est sur 5 points. Au bout de quatre ils ont un total sur 20 points qui compte coefficient 1. C'est ma première construction du cours. Ça les oblige à réviser. La leçon suivante est à rajouter. Ils peuvent toujours avoir depuis le début de la leçon. C'est le moyen que j'ai trouvé pour les forcer à apprendre. Ils ont l'impression que ça coule de source en cours, qu'ils savent. Il faut passer par l'apprentissage. Dans le cours lui-même c'est toujours l'analyse de documents. On part toujours d'un document, d'un texte, d'une carte et on décortique le document, sa nature, qu'est ce que c'est, quel est l'auteur, de quand il date. C'est avoir l'esprit critique, se poser des questions. C'est l'essentiel. Après, c'est construire des résumés, tirer des conclusions mais c'est toujours un travail que l'on fait ensemble. C'est moi qui donne les documents, qui oriente la piste de travail et des fois ils sortent des choses qui me surprennent. J'en tiens compte pour la structure du cours. En fin de chapitres, il y a les grosses évaluations qui compte coefficient 2 et qui sont sur 20 points. Là il y a un exemple en géographie où c'est l'espace proche donc il y a une autre vision du monde que la vision traditionnelle que l'on a en France. Là il devait mettre une croix sur la France. C'est l'océan pacifique qui est au centre. Les différentes échelles du monde ont fini par un plan chez eux avec des photographies. C'est eux qui avait fait les photos. Ils devaient les retrouver sur le plan.

Vous commencez toujours par une évaluation ?

Tous les cours quasiment. A part quand c'est un nouveau chapitre ou si je veux avancer plus vite. Dans les règles, c'est écrit. Je ne vais pas faire d'interrogation surprise. Ils le savent.

Pensez-vous que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

Oui.

Pouvez-vous expliquer?

Nous, dans nos cours on a clairement qu'est-ce que le citoyen. En 3ème, il y a un chapitre la République, la démocratie et le citoyen. En 6ème, on étudie la citoyenneté athénienne. J'ai vraiment une matière qui s'y prête. On voit les premières démocraties, comment elles fonctionnaient, comment elles ont pu fonctionner. C'est pareil, c'est l'esprit critique parce qu'à Athènes on voit qui vote, seulement 15% de la population. Ça ils le voient très vite. C'est une démocratie mais qu'est-ce que c'est comme démocratie si c'est 15% de la population qui vote mais c'est quand même les débuts de la démocratie. Tout ça c'est par les cours que ça se met en place. Après les autres matières, je ne sais pas comment ils peuvent gérer ça. J'ai vraiment la matière idéale pour.

Comment transmettez-vous ces notions : la République, la démocratie et le citoyen? Est-ce que vous avez les propres pratiques?

Après, il faut qu'ils apprennent, l'histoire de l'apprentissage. Il faut apprendre les définitions. Par exemple, la notion de démocratie j'ai un petit exercice que je fais avec les élèves de 6ème. C'est un exercice de français. Je ne sais pas s'il m'en reste. C'est un petit exercice d'où viennent les noms et les formes de gouvernements connus. Je leur donne quatre mots. Je leur donne le mot en grec avec la traduction. On reconstitue le mot. Ça c'est la base pour comprendre les notions. De ça on tire une définition, le peuple a la force de son vote. C'est la définition basique de 6ème. Au fur et à mesure des cours, on affine. Par exemple, en 3ème, je suis en plein dedans, c'est la guerre froide et on voit les deux camps mettre en place des démocraties. Il y a la démocratie libérale et populaire. Quelle est la différence ? Le pluralisme politique. Là pareil on en discute. Ça se construit sur quatre ans.

D'accord, selon vous, quelle est la relation enseignant-élève maintenant en cours d'éducation civique ?

Je reste quand même l'autorité. C'est moi qui inculque la règle. J'ouvre le dialogue et je le ferme. Au centre, je ne suis pas d'accord, je suis à côté en fait. Je les accompagne. Je suis celui qui va cadrer et qui les accompagne.

Considérez-vous que le rôle du professeur aujourd'hui doit être modifié pour réaliser la formation du citoyen dans le contexte des nouveaux programmes?

Oui. Les contenus d'enseignement sont plus accès sur l'élève acteur. Il ne prend plus le savoir d'en haut. Il est acteur du savoir. Dans ma pratique, c'est de toujours accompagner les élèves. Leur donner les outils pour développer cet esprit critique. Se poser des questions. Quand j'ai commencé à enseigner on ouvrait la voie. C'est récent. C'est une vingtaine d'années. Avant ce n'était pas le cas. C'était le professeur qui diffusait son savoir. Le rôle du professeur aujourd'hui c'est un accompagnateur aussi. Un tuteur aussi. Pour aider à grandir à peu près droit.

Dans les programmes de 2002, le ministère de l'éducation nationale demande aux professeurs d'adapter des démarches d'enseignement prioritaire en classe de 5ème, 4ème et 3ème par exemple l'organisation des activités, l'éducation aux débats démocratiques, l'éducation à l'esprit critique et l'éducation à l'argumentation. Avez-vous mis en pratique ces activités ?

C'est pareil. L'esprit critique, on est jeune au collège. Je trouve que les collégiens sont jeunes. Il faut leur laisser le temps de faire leurs dents d'adolescent. L'esprit critique est quelque chose qui s'affine plus tard, plus au lycée et après à la fac. Ma conscience politique je l'ai eu très tard. Au collège je n'avais aucune conscience politique. Je le fais parce que pour moi c'est important les notions politiques, comment sont nées la droite et la gauche en France, le devoir de citoyen, l'importance de voter. Moi, ça a vraiment du sens. J'essaye tout le temps par rapport aux textes et au programme surtout en 3ème, c'est le monde contemporain, j'adore. Là, par exemple on est dans la guerre froide et on voit les deux camps, les États-Unis et l'URSS, et j'essaye d'avoir le regard le plus critique possible. On prend les discours de Jdanof et Truman par exemple et on voit qui ment, qui dit la vérité. Qui ment vraiment quand Jadnof parle de l'impérialisme américain parce que c'est quoi l'impérialisme américain, etc. On en parle. De même, les 3ème arrivent à dire que l'impérialisme américain c'est un impérialisme économique quand on a Coca-cola et Mc Donald c'est une forme d'impérialisme. Du coup, ils développent un esprit critique parce que ces jeunes boivent du Coca et vont tous au McDonald. Je voudrais qu'ils aient une réaction par rapport à ça. Qu'est-ce qu'on fait comme choix. En 3ème, on parle aussi de la notion d'égalité, les inégalités dans le monde avec 20% de gens qui bénéficient des richesses et les autres crèvent de faim dans le monde. On développe aussi la mondialisation, l'alter-mondialisme. Je suis là pour leur offrir des choix et c'est ça développer l'esprit critique. Ils ont des choix à faire en tant qu'humains et c'est ça qui est important.

Est-il difficile d'organiser ces activités comme des débats, des discussions, favoriser les échanges oraux entre élèves pour vous?

Ce n'est pas difficile. Quand on aime quelque chose ça coule de source. Par contre, ce qui est plus difficile c'est que les élèves qui vont participer ce sont toujours un peu les mêmes. Les élèves qui sont timides, qui ont du mal à s'exprimer, on leur laisse une place, mais c'est très dur. Il y a l'histoire du cours et l'histoire de la nature humaine, laisser de la place à chaque nature et respecter. Quelqu'un qui est timide et effacer c'est son droit, sa nature, donc il faut vraiment respecter tout ça. Alors j'espère que ces élèves qui sont plus discrets et effacés prennent des graines de ce qui se passe en cours.

D’accord. Y a-t-il un moment démocratique ou un climat démocratique qui est installé pendant votre cours d'éducation civique ?

Justement comme ils apprennent les bases je dis toujours par exemple pour l'élection des délégués, là je suis professeur principal d'une classe de 6ème. Quand ils arrivent en 6ème, ils ne savent pas ce que c'est, donc ceux qu'ils élisent ce sont leurs meilleurs potes, ils n'ont pas du tout de recul. L'expérience montre souvent que ce n'est pas ce qu'il faut choisir. Je dis toujours que je suis la despote éclairée. Mon rôle c'est de leur apprendre. Ils pratiquent la démocratie mais quand on le met en place, il y a vote secret dans les urnes, ça se fait exactement comme dans la vraie vie démocratique française. Il y a un isoloir et une urne mais avant je fais un vrai travail où la personne que l'on a choisit va vraiment nous représenter ou est-ce que c'est notre meilleur pote que l'on a choisit et pourquoi on le choisit, etc. Je sais que mon discours, c'est pour ça que je dis que je suis la despote éclairée, influence leur choix parce qu'ils n'ont pas la lucidité pour choisir la meilleure personne pour les représenter. Déjà pour des adultes c'est dur alors pour des enfants évidemment que c'est très dur pour eux. Ils apprennent la démocratie, ils la pratiquent

lorsqu'ils vont voter mais c'est toujours l'histoire des règles. Pour voter, il faut d'abord apprendre les règles.

Distribuez-vous la parole aux élèves en cours d'éducation civique?

J'essaye. C'est souvent les mêmes qui participent. Il ne faut pas se faire d'illusions quand on les laisse parler. Je veux qu'ils lèvent la main. Il y a des classes où quand ils prennent la parole sans avoir levé la main sans laisser parler les autres, j'ai plein de petites feuilles et ce qu'ils viennent de dire je leur demande de l'écrire vingt fois tout de suite. Comme ça ça les force à écrire, ils n'ont plus la parole et ça laisse la place aux autres. Ils apprennent à attendre avec cette petite punition. Ça marche bien. Il suffit que je le fasse une ou deux fois en cours, ce n'est pas souvent, cette année j'ai du le faire une ou deux fois, mais tout de suite ils ont compris. Du coup, ça replace les règles et j'essaye d'interroger tout le monde pendant une heure de cours. Quand je vois qu'un élève a vraiment du mal je demande qu'un camarade l'aide ou qu'il lui explique la réponse.

De votre part, quels sont les facteurs qui influencent la construction d'un climat démocratique?

A partir du moment où ils lèvent la main. Sinon, c'est le bordel. Pour avoir la liberté de parole, il faut lever la main.

De la part des élèves ?

Avoir des droits ils savent ce que ça veut dire. Ils ont plus de mal avec les devoirs. On parle beaucoup de cette histoire des droits dans la société actuelle. Ils savent pleinement s'exprimer. Il faut leur rappeler qu'il y a des devoirs. C'est là notre rôle. Ce n'est pas le tout permis. La liberté où finit la notre et commence celle des autres. Pour leur donner la liberté il faut leur poser les limites. On ne commence pas par la liberté mais par les limites, on pose les histoires de règles. Dans cette limite que peut-on faire. Dans cette limite il y a des libertés. C'est d'abord le cadre.

D'accord. Pensez-vous que la culture de la société ou celle de l'enseignement a une influence sur vos pédagogies durant le cours d'éducation civique ?

Forcément ça doit avoir une influence puisque c'est imprégné et on ne peut pas s'en débarrasser comme ça. Chacun avec ses pratiques peut changer ce qu'on va apporter. La France a une histoire de cette révolution, de ces choix politiques. Forcément on est imprégné de ça. Et puis, je pense que la culture familiale a également une influence sur l'élève. La population ici est issue d'une population défavorisée. Souvent, ils vivent ensemble dans des cités donc, ça ne se dit pas, ce sont forcément des adolescents qui sont ghéttoisés, qui se sentent exclus. Comme c'est une majorité, il y a moins de mixité que dans un collège du centre-ville. D'ailleurs, je crois que le rôle d'un professeur de toute façon ça s'appelle bien éducation nationale donc il y a bien la notion d'éducation même si ça hérisse le poil de certains. Le professeur est là aussi pour inculquer des règles. Les règles quelque soit les adolescents dans une ZEP ou dans un autre collège... En plus, le moment de l'adolescence c'est le moment de la vie où on va bousculer ces règles-là. Donc c'est bien que quelqu'un en dehors de la famille rappelle qu'il y a des règles. L'éducation civique, c'est les règles, apprendre à vivre ensemble, c'est mettre en place les choses pour

pouvoir vivre ensemble et apprendre que ce n'est pas la loi de la jungle justement et qu'on apprend le respect. Je pense que quelque soit le collège c'est essentiel et c'est d'autant plus essentiel dans les ZEP parce qu'ils ont l'impression d'être exclus, parce qu'ils ont, je ne sais pas, plus besoin de repères comme ce sont des enfants qui viennent de milieux qui ont émigré, etc. Du coup, il y a des repères qui sont flous, il faut rappeler les cadres et c'est structurant. Pour moi, c'est quelque chose d'extrêmement important l'éducation civique.

Entretien 6 (EF6)

Quel est votre document de référence pour préparer le cours d'éducation civique ?

En fait, c'est à partir de programmes, à partir de ça on crée notre propre cours, pour l'éducation civique, on essaie de... surtout partir de l'actualité en fait. Par exemple, en 3ème on aborde le chapitre sur la citoyenneté, donc on est parti des élections régionales, puisque en ce moment il y a les élections régionales...euh...voilà, on part de l'actualité, après on élargit à un thème plus général.

D'accord. Dans les programmes, il y a des démarches d'enseignement prioritaire proposées par exemple l'éducation au débat démocratique, l'organisation des discussions, l'éducation à l'argumentation. Travaillez-vous selon ces propositions?

Le débat, j'ai essayé ici, mais je n'ai pas réussi parce que ça demande quand même une démarche intellectuelle très poussée quand même, pouvoir débattre, ça se s'improvise pas, il faut avoir des idées, il faut savoir s'exprimer, il faut savoir argumenter, ça...en tout cas les élèves que j'ai rencontrés jusqu'ici, ils ne savent pas le faire, ils sont trop jeunes, trop immatures, ils ont peut-être d'autres choses à travailler d'abord que ça. Après l'argumentation, on va toujours essayer de le faire à l'écrit, puisque au brevet on a quelque chose qui s'appelle « un paragraphe argumenté » à écrire. Mais est-ce que c'est véritablement de l'argumentation, je ne crois pas. Moi, je pense que c'est une rédaction, savoir rédiger, organiser ses idées et les présenter. Mais argumenter, c'est vraiment être capable d'apporter ses propres idées, et ça je ne le crois pas...(*un prof entre: excusez-moi...*)

C'est vrai que l'argumentation ça demande un bagage intellectuel que n'ont pas forcément tous les élèves, et donc voilà je ne fais pas de débat en classe. Après peut-être que mes collègues en font, je ne sais pas. J'ai entendu des professeurs de français qui en faisaient.

Vous n'en faites pas c'est parce que vous croyez que les élèves n'ont pas les compétences nécessaires pour y participer ? Y-a-t il des autres difficultés de votre part?

Oui, je pense qu'ils n'ont pas les compétences et puis ça demande vraiment de respecter la parole de l'autre, déjà ça ce n'est pas toujours facile et de savoir défendre ses idées et apporter ses idées ça c'est quelque chose qu'ils n'arrivent pas à faire. On a aussi un temps limité et si on veut les préparer au brevet on ne peut pas tout faire. Donc en 3ème notre objectif c'est le brevet. Et le brevet c'est une étude de documents, un paragraphe argumenté donc on travaille ça en priorité et le débat peut-être à la fin de l'année pourquoi pas mais en 3ème c'est rare.

D'accord. Echangez-vous avec vos collègues de la discipline?

Oui, régulièrement, on se voit tous les jours et au moins une fois par mois on se rencontre soit parce qu'on a des devoirs à mettre en place soit sur des points particuliers.

Sur quoi portent les réunions ?

Eh bien là la dernière était sur la constitution d'un brevet blanc, on fait passer un examen blanc aux élèves donc on s'est mis d'accord sur le sujet. Ça peut être sur le socle commun justement il fallait qu'on choisisse les compétences que nous on voulait valider en histoire et comment on envisageait de les évaluer, quels types d'évaluations on comptait mettre en place etc.

Les échanges entre collègues se déroulent dans quel cadre?

Ça c'est nous qui nous réunissons de notre propre chef. Bon après on sait évidemment que la direction attend de nous, que l'on se rencontre, mais elle ne va pas nous imposer des dates précises, parfois elle va nous dire à telle date il faudrait que vous nous rendiez les conclusions sur tel sujet, mais elle nous laisse une entière liberté pour nous organiser.

C'est à dire que vous avez un chef d'équipe [pour les professeurs d'histoire-géographie] qui organise ces échanges?

Oui, moi je suis le chef d'équipe d'histoire, on appelle ça le coordonnateur, donc c'est lui qui va organiser le planning des réunions et qui va rappeler qu'il faut faire ça, ça ou ça. Au contraire, on a une totale liberté pédagogique, ça c'est inscrit dans les textes chaque professeur peut enseigner sa discipline de la façon qu'il le veut tant qu'il respecte le programme bien sur. Donc nous on forme une équipe, on se réunit régulièrement pour dire de cette période à cette période on va aborder tel ou tel point, mais après chacun fait comme il veut pour aborder ces points. Si on veut travailler de la même façon, on va travailler de la même façon, mais si quelqu'un veut aborder ce point là différemment, il va l'aborder différemment.

Tout à l'heure vous avez parlé de la liberté pédagogique, qu'est-ce que ça signifie pour vous ?

C'est ce que je vous disais : pouvoir créer ses cours comme on a envie de les créer, être libre d'utiliser la démarche qu'on souhaite tout en respectant le programme tel qu'il est inscrit, mais c'est écrit dans les programmes que les professeurs ne sont pas... par exemple obligés de suivre l'ordre des textes officiels, on est pas forcément obliger de suivre la démarche qui nous est proposée, par contre on a des textes de références à utiliser obligatoirement ou à aborder, des dates clé à aborder, enfin ce genre de choses. C'est vraiment dans la démarche que se situe la liberté.

Est-ce que vous échangez aussi sur les méthodes d'enseignement utilisées en cours ?

Oui, on va beaucoup s'échanger nos cours ou alors quand il y a un cours que l'on n'arrive pas à faire on va essayer d'en discuter ensemble.

Vous est-il arrivé de changer ou d'adapter vos pratiques d'enseignement après des échanges avec des collègues ?

Oui. Oui on s'échange beaucoup, et puis après en général on ne va pas prendre le cours tel qu'il est proposé parce que voilà un cours c'est personnel, dans le sens où il correspond à la personne qu'il l'a fait. De ce fait, il y a toujours des choses avec lesquelles on ne se sent pas

forcément à l'aise, donc on va toujours le modifier, mais on a une base de travail, c'est qui permet d'avancer, de réfléchir.

Etes-vous satisfaits les échanges entre vous ?

On aimerait pouvoir se réunir plus souvent mais ça prend du temps. On le réclame depuis des années, une heure dans notre emploi du temps pour se réunir pour se concerter. Je pense qu'on serait ravi mais ce n'est pas possible. Quand je dis une fois par mois, ça va vraiment être des réunions où on se pose tous autour d'une table et sinon tous les jours à la récréation ou à la pause midi, on se retrouve et on discute d'un sujet ou d'un autre.

Avez-vous des échanges avec le chef d'établissement ?

On se rencontre souvent à l'école.

Considérez-vous que le chef d'établissement vous aide dans l'accomplissement de votre tâche de la formation du citoyen ?

Oui, bien sur. De touts façon il fait partie intégrante de la formation des élèves en tant que citoyen puisqu'il va représenter en quelque sorte la loi, donc c'est lui qui va pouvoir rappeler certaines choses, et puis c'est le chef d'établissement qui va nous permettre d'organiser les élections des délégués de classe, qui va nous autoriser à faire des sorties en rapport avec le programme d'éducation civique.

Considérez-vous que la préoccupation du chef d'établissement vis-à-vis de la pédagogie de votre discipline est suffisante ?

Je ne crois pas. Il ne me semble pas que ce soit du ressort du chef d'établissement, tout ce qui est pédagogie ça concerne les professeurs. Après on peut en discuter mais normalement je ne crois pas qu'un chef d'établissement puisse intervenir dans tout ce qui est pédagogique.

D'accord. Avez-vous suivi une formation spécifique pour enseigner l'éducation civique ?

Non, non, non. On a euh...chaque année des formations proposées, je n'ai pas choisi la formation qui concerne l'éducation civique.

Pourquoi ?

Alors, déjà il faut que je vérifie si on la propose vraiment, je ne crois pas, je vais chercher...et puis c'est vrai que moi, je me considère d'abord comme professeur d'histoire - géographie, et puis l'éducation civique on peut en faire tout le temps, quand on fait de l'histoire, on peut aborder des points d'éducation civique, quand on fait de la géo, on peut aborder des points d'éducation civique. Par exemple, en 3ème, les programmes font qu'il y a des liens entre les trois matières, il y a des passerelles entre les trois, c'est ça qui est plus intéressant, c'est pour montrer aux élèves que « voilà, tout n'est pas cloisonné, mais que ce qu'on voit en histoire peut servir en géo, mais aussi en éducation civique, c'est un peu la culture générale, ça sert au quotidien, pour leur vie future de citoyens. »

Dans quel domaine avez-vous suivi une formation à l'université ?

En histoire. J'ai une maîtrise d'histoire.

Puisque vous n'avez pas suivi une formation spécifique pour enseigner l'éducation civique, comment obtenez-vous des connaissances et des compétences pour enseigner éducation civique?

Principalement par les livres et puis par les formations que l'on nous propose. Grâce aux collègues aussi. On a beaucoup d'outils comme les programmes, les manuels, c'est une méthode de travail.....on se forme.....enfin, quand je vous dis qu'on se forme tout seul, c'est faux. On a notre formation à l'université, on passe le concours et après, en tout cas jusqu'ici, on avait encore une formation à l'IUFM. On avait des formations en histoire, en géographie et en éducation civique. Le problème c'est que maintenant il n'y aura plus de formations à l'IUFM, donc les étudiants vont passer un concours et ils arriveront tout de suite en classe.

Trouvez-vous que vous avez un manque de compétence ou connaissance pour enseigner l'éducation civique puisque vous n'avez pas suivi une formation spécifique?

Personnellement, non, je ne pense pas. C'est aussi notre travail de citoyen à nous. En tant que citoyen, on doit se former soit tout seul soit à l'aide de formation que l'on nous propose.

D'accord. Dites-moi quels sont les outils pédagogiques modernes disponibles dans votre établissement ? Utilisez-vous ces outils pendant votre cours d'éducation civique ?

Dans toutes les classes d'histoire-géographie, on a des vidéos-projecteurs. Ça nous permet justement quand on veut aller sur un site directement ou regarder une vidéo. On a accès à plusieurs sites consacrés à l'histoire-géographie qui nous offrent des vidéos ou des reportages. Dans une salle d'histoire-géographie on a un tableau électronique. Plus les salles d'informatique.

Considérez-vous que l'emploi de ces outils change-t-il vos pratiques classiques ?

Oui.

Pourriez-vous développer cette idée ?

Je m'en sers tout le temps. Je suis dans la salle où il y a le tableau électronique. Je ne me sers que de ça. J'ai une collègue qui se sert souvent des nouvelles techniques d'information. On va souvent en salle informatique. On est censé valider des compétences informatiques donc on est obligé d'utiliser ces outils. C'est dans le socle commun des compétences. Les élèves doivent acquérir certaines compétences informatiques. Il faut qu'on utilise ces outils. Quand on est en salle informatique ce sont les élèves qui cherchent eux-mêmes. Souvent c'est pour faire des recherches sur Internet, mais ça peut être aussi pour créer des documents. Quand on est en classe, l'outil pédagogique sert pour présenter clairement et permet une interactivité avec les élèves parce qu'avec le tableau électronique on va pouvoir utiliser plein d'outils pour faire des cartes, analyser des documents. C'est plus interactif que le papier ou le tableau noir.

D’accord. Avez-vous l’impression que l’enseignement de l’éducation civique est différent de celui des autres disciplines ?

Non. L'éducation civique on va pouvoir en parler régulièrement sans forcément faire un cours d'éducation civique. Il y aura quelques fois des petites pauses dans un cours d'histoire, on va aborder un point d'éducation civique. C'est peut-être ça la différence....l’éducation civique, c’est peut-être plus du concret, on essaie de.....c’est ce que je vous disais qu’on essaie de toujours partir de l’actualité, ou alors quelque chose qui est proche des élèves. En histoire, ça ne va pas toujours être possible, parce que par exemple quand on parle de la guerre froide, ça va être difficile de le croiser à la vie de l’élève, mais quand on parle de la citoyenneté, forcément on va trouver des exemples qui concernent...oui, ça va être plus concret je pense.

Quelles sont les pratiques pédagogiques les plus fréquentes que vous utilisez en cours d'éducation civique ?

Moi ce que je fais beaucoup en éducation civique c'est leur donner une fiche de travail, j'appelle ça une fiche de travaux pratiques et puis ils se débrouillent. Donc soit ils doivent chercher des informations dans des documents que je leur fournis ou dans le manuel soit on va en salle informatique et ils font des recherches sur internet.

Pouvez-vous m'expliquer un peu plus précisément en quoi consiste cette fiche de travaux pratiques ?

Sur ma façon moi de la concevoir ou sur la façon dont les élèves l'utilisent ?

Tous les deux

Alors la fiche de travaux pratiques ça va être ce qu'on appelle une étude de cas : on va partir d'un exemple particulier pour après la contextualiser, la généraliser sur un thème particulier. Par exemple sur le thème de la citoyenneté je par des élections régionales, ils vont faire des recherches sur les différentes affiches électorales ou sur les tracts électoraux. Et ensuite à partir de là ils vont travailler sur qu'est-ce qu'une élection, qu'est-ce qu'un citoyen, une région et qu'est-ce qu'une démocratie, comment est-elle organisée en France... Donc on part du particulier pour arriver au général.

Et vous pensez que cette fiche aide les élèves à bien travailler en cours d’éducation civique ?

Oui; parce qu'il n'est pas passif, il ne fait pas qu'écouter le prof, c'est lui qui produit quelque chose. Parce que ce qu'on appelle les cours magistraux, personnellement j'ai du mal à le faire car j'aime bien que les élèves participent. Un cours magistral, l'élève écoute et nous dans notre collège, on n’a pas forcément des élèves qui vont rester passifs pendant une heure, ils ont besoin de parler, de s'exprimer, donc ce ne sera jamais un cours magistral complet, et les élèves participeront toujours d'une manière ou d'une autre, soit à l'oral soit dans des fiches. Et c'est vrai qu’on aime bien qu'ils soient actifs et je pense d'ailleurs que c'est comme ça qu'ils retiennent le plus de choses.

Pensez-vous que la formation du citoyen peut ce faire à travers l'enseignement disciplinaire ? Avez-vous des pratiques particulières ?

Quant à la formation du citoyen... pour former l'attitude citoyenne, on le fait vraiment tous. On transmet des valeurs...c'est tous les jours, c'est dans des petits détails, c'est dans leurs comportements, dans la façon qu'on peut échanger sur leurs réactions.

Considérez-vous qu'il y a un moment démocratique qui s'installe pendant le cours d'éducation civique ?

Ça dépend des classes. Selon l'ambiance de la classe, certaines classes je leur laisserais la possibilité de choisir un thème mais ce sera quand même une liberté restreinte. Ce sera un choix parmi une liste. Ce ne sera pas forcément une liberté totale. Ça ne touchera pas proprement le cours d'éducation civique. Parler de démocratie au collège, de citoyen, là ce qu'on essaye aussi de leur montrer c'est que pour l'instant c'est comme s'ils étaient en formation. Ce ne sont pas encore des citoyens réels mais en devenir. Ils apprennent à être citoyen. Ils ont certaines choses à respecter. La démocratie ce n'est pas une liberté totale. Ça ne marche pas comme ça parce que si c'était la liberté totale ce serait le bazar complet. On essaye de leur montrer que pour l'instant on les respecte et qu'on aimerait qu'ils nous respectent aussi. On essaye de leur montrer qu'ils peuvent avoir des libertés mais dans un certain cadre.

De votre part, quels sont les facteurs qui favorisent un climat démocratique ?

La confiance. Si je peux travailler en confiance avec une classe, il y aura forcément des temps libres où on laisse la parole s'installer. Chacun parle sur un sujet. On laisse se faire le cours là-dessus mais il faut qu'il y ait un climat de confiance. Si je sais que les élèves font juste ça pour perdre du temps, juste pour ne pas travailler, là ça ne vaut pas le coup. Par contre, si je vois qu'ils sont vraiment en demande, oui.

De la part des élèves, quels sont les facteurs qui favorisent un climat démocratique ? A votre avis.

Il faudrait leur demander. Franchement, je ne sais pas. Quand on les laisse s'exprimer librement, même ça je ne suis pas sûre qu'ils apprécient vraiment parce qu'ils aiment bien qu'on leur fixe des règles. Ils ont besoin de ça. Ils sont en recherche de règles donc eux ce ne sera pas l'idée démocratique qui leur plaira mais plutôt l'idée de justice. C'est plutôt là-dessus qu'ils sont orientés. Qu'est ce qui est juste ou injuste. Il faudrait vraiment que vous leur demandiez.

Pour réaliser la formation du citoyen à travers l'éducation civique, considérez-vous que la relation enseignant-élève doit être changée ?

Ça va dépendre des professeurs. Mon idéal, parce que je n'arrive pas toujours à l'atteindre, ce serait qu'il y ait toujours cette idée de confiance. Je suis le professeur, donc je suis là pour ne pas leur montrer que je suis l'autorité, je suis là pour leur apprendre à apprendre, qu'ils savent des choses et qu'ils peuvent les développer. Ce que j'aimerais, c'est éviter le rapport frontal, mais leur montrer que je suis là pour les aider, pour leur apporter des choses, mais pas pour leur montrer que moi je sais que et donc vous vous devez écouter et absolument croire en tout

ce que je dis. Certains élèves n'aiment pas et me disent : « ça, vous ne savez pas, Madame ». Ils ont surpris quand je leur dis que ça « je ne sais pas et qu'il faut que je cherche ». Je suis professeur mais pas une encyclopédie du savoir. Être professeur ce n'est pas ça. C'est plus les soutenir, les aider dans ma discipline mais aussi dans leur développement personnel. Je considère que je ne suis pas là que pour leur apporter des connaissances. Je suis là aussi pour leur apporter une méthode pour qu'ils sachent se débrouiller tout seul et arrivent à réfléchir de leur propre chef, avoir leurs propres idées, à argumenter et être des citoyens, à faire leurs propres choix.

Quel est votre rôle aujourd'hui pour réaliser la formation du citoyen à travers l'enseignement de l'éducation civique ?

Permettre aux élèves de grandir intellectuellement et se former progressivement à leur rôle de citoyen. Surtout en 3ème, puisque certains ont 16 ans. Dans deux ans ils vont voter. Ils vont participer activement à la citoyenneté. Mon rôle c'est de les soutenir et de les élever.

Pensez-vous que la culture de la société française a une influence/conséquence sur l'enseignement de l'éducation civique ?

Oui, forcément parce qu'il y a toujours des débats autour de l'éducation civique. A un moment, on parlait d'instruction civique, après d'éducation civique. On n'envisage pas cette matière de la même façon. La culture du pays influence sur l'éducation civique. L'éducation civique c'est vraiment le canal par lequel passent les val La culture du pays influence sur l'éducation civique. L'éducation civique c'est vraiment le canal par lequel passent les valeurs de la société.eurs de la société.

Considérez-vous que la pédagogie traditionnelle a-elle une influence sur vos pratiques ?

Non, je ne pense pas. Je ne fais pas de cours magistral.

La mise en pratique des démarches d'enseignement proposées dans les nouveaux programmes est-t-il difficile pour vous ?

Non, je ne pense pas. Je ne fais pas de cours magistral. Pour moi, c'est pas très difficile, pour moi, la difficulté, c'est toujours de réussir à gérer la classe. Ce n'est pas toujours facile. Là on est quand même dans un établissement particulier, ZEP. On est en ambition réussie. On a des élèves en grande difficulté. Ce n'est pas toujours évident soit de gérer les conflits qu'il peut y avoir dans la classe mais surtout les différences de niveaux entre tous les élèves. Je pense que c'est ça le plus difficile. Réussir à amener tous les élèves au même niveau. C'est vraiment une très grande ambition et ça je ne pense pas y parvenir. En tout cas, pas tout le monde.

Entretien 7 (EF7)

Madame, quels sont vos documents de références pour préparer un cours d'éducation civique?

Ben. En général, ce sont des publications de livres ou alors c'est un texte simplifié d'un journal et alors la référence elle est dans les programmes officiels. On a des programmes officiels au bulletin officiel. Ils sont sur un site Internet si vous voulez les consulter. Ça vous avez ?

Oui. C'est-à-dire que pour préparer le cours vous consultez les programmes officiels ?

Ah oui, je suis obligée. Je me base sur des choses comme ça ou sur des livres que j'ai et que je reçois en spécimen et les exercices quoi.

Dans les programmes officiels 2002, le ministère de l'éducation nationale propose quelques démarches d'enseignement prioritaires. Il s'agit d'une éducation aux débats démocratiques, d'une éducation à l'argumentation et d'une formation de l'esprit critique. Avez-vous organisé ces activités au cours d'éducation civique ?

Alors, j'essaye mais il y a des thèmes qui s'y prêtent mieux que d'autres. Par exemple, quand on fait le racisme, là je fais ça et c'est à double tranchant.

« Double tranchant » ? C'est à dire..... ?

C'est-à-dire que quand on parle du racisme, tous les élèves ne vont pas être contre le racisme. Vous voyez ce que je veux dire ? C'est-à-dire qu'il y a des élèves, en fonction des documents que je montre parce que je montre toujours des documents, parce que si je tiens compte de ce qu'ils me racontent ce n'est pas terrible surtout avec une élève noire dans la classe. Si j'utilise ce qu'elle raconte pour parler du racisme, ça ne va pas, donc je prends toujours des documents. Et donc par rapport au racisme où là il y aura des élèves qui vont comprendre qu'il y a racisme et des élèves qui ne vont pas le comprendre, qui vont trouver que le message du document n'est pas du tout raciste et que c'est comme ça que l'on doit en parler. C'est ça que je veux dire, donc en 5ème il y a plus le risque que les élèves diffusent des idées où le but du cours est justement de les condamner, alors qu'en 3ème c'est plus efficace. En 3ème, ils sont plus capables de prendre du recul par rapport au document et de faire preuve d'esprit critique. En 5ème, ils essayent de deviner la bonne réponse. Et ils ont essayé aujourd'hui. Comme ils n'arrivaient pas à deviner dans le ton de la voix s'il devait répondre risque majeur ou risque mineur. Ils n'avaient pas envie de réfléchir. Ils ont fait : si elle ne dit pas quand on dit risque mineur, elle dit pas oui, elle n'embraye pas. Donc c'est un risque majeur alors on va dire un risque majeur. Les élèves en 5ème essayent encore de deviner la bonne réponse. Ils n'ont pas beaucoup d'esprit critique. Que les meilleurs élèves.

C'est à dire qu'au niveau de la 5ème, les élèves ne sont pas forcément aptes à avoir la capacité de discuter ou de critiquer ?

Alors ils ont la capacité. Le but en 5ème c'est surtout de leur faire comprendre des notions. C'est-à-dire qu'en 5ème ils sont tout juste...Quand on leur dit racisme, ça peut être n'importe quoi pour nous. En fait pour eux, le racisme c'est toutes formes d'intolérance. Tout d'abord, il faut leur expliquer que le racisme c'est ça. Une fois que l'on a expliqué ça et qu'on est sûr qu'ils ont bien compris, on peut passer à l'esprit critique. Mais temps qu'ils n'ont pas vraiment compris ce que c'est, c'est difficile d'être critique. Et par rapport à la démocratie, ce n'est pas tellement le programme de 5ème. C'est la 3ème. Et en 3ème, ça marche. En 3ème, on utilise le programme d'histoire pour ça donc le nazisme et l'union soviétique.

D'accord. Avez-vous suivi une formation spécifique pour enseigner l'éducation civique ?

Ça fait partie du groupe histoire-géographie. L'éducation civique on l'enseigne même si on n'a pas été particulièrement formé pour ça. Mais à l'IUFM si. On a eu quelques cours. On a eu les programmes et dans le contenu de l'éducation civique il peut y avoir des aspects géographiques et historiques, donc c'est pour ça que c'est nous qui l'enseignons. Chez nous, le diplôme est le … En fait, il y a une différence entre le diplôme des études d'histoire et le concours. C'est-à-dire que le concours vous donne le poste. Le diplôme vous permet de vous inscrire au concours. Donc ce sont deux choses différentes.

Donc vous avez d'abord un diplôme et après vous avez réussi le concours ?

C'est ça. En fait, je pourrais très bien ne jamais avoir fait de géographie pratiquement et enseigner la géographie. Je pourrais ne jamais avoir fait d'histoire pratiquement sauf une matière par an et ne faire que de la géographie. Je pourrais très bien ne faire que de l'histoire de l'art et ne faire ni histoire ni géographie et passer le même concours. Il suffit que j'ai une licence ou une maîtrise à l'époque.

Comme vous n'avez pas suivi de formation spécifique, comment avez-vous obtenu des connaissances/compétences nécessaires pour enseigner l'éducation civique ?

Eh bien, c'est à force de... au départ, on a un cours théorique. Puis, au fur et à mesure que l'on fait les thèmes, on se rend compte de ce qu'il faut éviter. Donc les premiers cours sont des catastrophes. Je les garde pour mémoire mais je n'ose même pas les regarder. Je sais ce qu'il ne faut plus faire. Et on retient ce qu'il ne faut plus faire. On le paye tout de suite avec une classe.

Grâce à l'expérience, vous savez peu à peu comment faire le cours?

Voilà. En fait, ça vient assez vite. En 15 jours, vous commencez à comprendre comment ça marche. Au bout de 15 jours, vous avez des réflexes de survie. Ou vous avez une classe morte et à l'évaluation c'est une catastrophe parce qu'ils n'ont rien compris, ou vous avez une classe trop vivante qui s'agite parce qu'ils ne savent pas où il faut écrire. Ou alors vous avez une classe qui rigole parce que ce que vous avez dit est drôle et que vous n'avez pas compris que ce que vous dîtes est drôle. En fait, quand on rédige le cours, il faut imaginer ce que ferait un gamin donc il faut avoir une certaine expérience. Il faut avoir une réserve de remarques. Moi je fonctionne du tac au tac.

D’accord. Avez-vous suivi des formations continues?

Alors, les formations continues, il faut les demander donc on a parfois des stages du plan académique de formation. Et sinon, on a ponctuellement des formations mais c'est très rare. Ça n'arrive pas tous les mois.

Vous avez suivi des stages ?

Oui mais c'était il y a un moment. Comme je fais quatre niveaux, que je fais français et allemand, entre l'allemand, le français, l'histoire, la géographie et l'éducation civique, il y a quand même une fois sur cinq où c'est l'éducation civique. Et l'éducation civique c'est la matière que l'on sacrifie le plus. Je me forme.

Comment vous vous formez?

C'est la lecture des livres, des manuels. Au début, quand on n'a pas de cours, on regarde dans tous les manuels ce qui se fait. Donc on part de la théorie et après on voit comment ça marche. On sait ce qu'il faut qu'ils sachent. On se base la- dessus. On sait ce qu'il faut qu'ils apprennent à faire. Et on essaye de le repartir entre l'histoire, la géographie et l'éducation civique. Une fois que l'on a déjà fait tout ça, ce travail de préparation, on décide d'approfondir plus ou moins. Et après, on regarde si ça marche vraiment. Par exemple, pour faire de l'histoire de l'art, je sais qu'il faut que j'évite de montrer des tableaux où l'enfant Jésus est au premier plan tout nu. C'est aussi bête que ça. En éducation civique, il faut que je fasse attention à la tenue des personnages dans les documents. Aux mots qu'ils utilisent. Par exemple, dans la notion de risque, ils ont tout de suite imaginée le plus dégoûtant pour pouvoir rigoler. C'est pour ça que dès que Tim a commencé à réagir j'ai...sinon ils allaient continuer. C'est aussi pour ça que je ne leur ai pas donné les cahiers tout de suite. Je me suis dit si jamais je n'ai pas de temps, s'ils voient le nombre de morts, ils vont commencer à se le dire entre eux. Donc, je ne leur donne surtout pas trop de documents en avance. Je leur donne au moment où j'en ai besoin parce que sinon ils en profitent tout de suite. En 5ème, oui.

Avez-vous des échanges avec des collègues de la discipline ?

Ça dépend du collège où on est. Ici j'en ai aucun. On ne s'échange pas le travail par contre mon ancienne de collègue de Saverne, ils nous arrivent de parler de ce que l'on fait et de s'échanger des documents, oui.

Ici aucun ? Pourquoi ?

Ici non. Je suis la seule femme et ils sont plus âgés que moi, ils ont plus d'expériences. Ils ne font jamais d'éducation civique ou en tout cas ils se vantent de ne pas en faire et ils préfèrent faire de l'histoire-géographie. Donc en éducation civique, ce n'est pas là que je vais pouvoir leur demander de l'aide.

Considérez-vous que le chef d’établissement attache de l’importance à l’enseignement de l’éducation civique?

Non, il n'a pas à le faire. Il n'y a que mon inspectrice qui peut le faire.

Avez-vous l'impression qu'il vous aide à réaliser la mission de formation du citoyen?

Dans le cadre du contrat de vie scolaire, oui.

Pouvez-vous expliquer?

Ça dépend de l'établissement. Il y a certains établissements où le projet c'est la formation citoyenne. Ça mobilise beaucoup de temps et d'énergie et les gens en ont de moins en moins. Donc on fait de moins en moins de choses. Il faut beaucoup d'énergie pour tout ça. Les élèves ne le prennent au sérieux que s'ils sentent que tout le monde est concerné.

Dans votre établissement, y a-t-il un projet pour former le citoyen ?

Ça dépend. C'est dans le projet d'établissement. C'est dans le contrat de vie scolaire, dans le carnet de liaison qu'ils ont que ça figure avec le règlement du collège. Par rapport à ça, on va faire ponctuellement des actions. Il y a un vrai problème de public au collège (nom). En fait, c'est le travail du CPE. C'est le conseiller principal d'éducation qui gère les actes d'incivilité des élèves qui en informe parfois l'enseignant. Ce sont eux et la vie scolaire qui gère ça. Cette année, il n'y a pas vraiment eu d'actions. Si, la classe nature était une manière de remotiver les élèves parce que c'est souvent l'éducation physique et sportive, les choses comme ça. Mais, il y a eu la sécurité routière mais les élèves ne l'ont pas pris très au sérieux cette année. Ce qu'il faut c'est que l'on fasse des réunions et tout. Le problème c'est qu'on ne vous paye jamais les heures qu'on consacre à ces réunions et tout les projets que l'on est amené à faire, on ne nous donne pas d'heures supplémentaires. C'est-à-dire que l'on fait toujours le même traitement et on en fait toujours plus. Et on a des élèves et des conditions de travail qui font qu'on nous rabiote. De plus en plus, les conditions se détériorent.

D'accord. En cours, j'ai vu que vous avez utilisé quelques outils pédagogiques. Est-ce que vous utilisez aussi d'autres outils pédagogiques modernes par exemple Internet, l'ordinateur ?

Alors...mais là il faut déplacer les élèves. Il faut les emmener dans une salle spéciale donc je ne le fais pas souvent. En plus, avec Internet on peut avoir des surprises donc il suffit que ça ne marche pas. Imaginez ce groupe, entre ceux qui vont se mettre sur une page où il ne faut pas aller, vous voyez ce que je vaux dire. Les enfants sont parfois très rapides avec Internet, plus rapides que le prof qui leur d'aller sur telle page. Donc moi aller sur Internet avec ce groupe-là...parce qu'en fait quand on enseigne, il faut penser à ce que les élèves risquent de faire donc j'ai toujours des solutions de rechange. Sinon en fonction de la classe, de comment je la sens, je vais faire ça ou ça. Toujours.

Avez-vous l'impression que l'utilisation des outils pédagogiques modernes change vos pratiques pédagogiques ?

La télévision, je l'ai toujours eu. Le rétroprojecteur, je l'ai toujours demandé. Je ne travaille pas sans le rétroprojecteur. Le rétroprojecteur, c'est vital pour moi parce que ça permet de mettre des documents rapidement juste pour montrer. On ne pert pas autant de temps qu'avec la télévision. La télévision, c'est parfois difficile, il suffit qu'on leur tourne

le dos pour régler la télévision, ça commence déjà derrière. Il y a des choses dans les images animées qui vont les faire sourire que moi je n'aurais pas vu. Alors que dans les images fixes, on n'a pas ce problème-là. Par exemple, la télévision, je le fais ponctuellement. J'essaye d'éviter de la faire avant les vacances sinon ils disent : « ah ben on regarde la télé ». Il ne faut pas qu'ils puissent savoir qu'on va faire de la télévision. C'est-à-dire que si j'avais installé la cassette avant ils auraient dit : « ah ben on regarde la télé ». Il ne faut pas qu'ils se doutent qu'il va y avoir la télévision sinon ils ne travaillent pas. La séquence que je leur ai montré, je vais compléter la fois d'après. Je vais leur remontrer ça et on va corriger les questions. Après on passera à ce qu'ils seront censé chercher la fois d'après pour comparer. Si j'avais voulu parler de ce qu'ils avaient écrit là, ils ont rien écrit là, je suis sûre qu'ils n'ont rien écrit. Ce sont des petits quand même. En 5ème, ils ne notent pas d'eux-même. Seulement les très bons élèves. Il faut que je leur dise, bon maintenant je note, je dicte vous notez la consigne de l'exercice sinon ils ne le font pas. Parce que même quand j'écris au tableau ils me demandent : « Madame, est-ce qu'on note ? ».

Considérez-vous qu'il y a un moment démocratique ou un climat démocratique qui s'installe au cours d'éducation civique ?

Oui mais c'est souvent quand je me fais l'avocat du diable. C'est-à-dire qu'ils deviennent critiques. Par exemple, ils vont devenir critiques, c'est souvent dans les gestes quotidiens que je le fais. Par exemple, la démocratie, au départ les enfants croient que tout le monde a les mêmes droits et ils ne comprennent pas que ce ne sont que des catégories de citoyens. Une démocratie ce n'est pas tout le monde a les mêmes droits, ce sont les citoyens reconnus qui ont des droits et des devoirs. Et ça donc il faut déjà leur expliquer ça. Et donc par rapport à ça, l'état nazi est pertinent parce qu'il rétrograde les Juifs de la... c'est-à-dire que les citoyens allemands juifs ne sont plus citoyens allemands. Donc là par rapport à ce thème-là, les élèves sont capables d'être critiques. Mais si j'en parle en dehors de l'histoire c'est difficile pour eux. Ils n'ont pas cette culture, ils ne sont pas forcément au courant de l'information. Vous voyez ce que je veux dire ?

Oui.

Donc parfois, ou alors au quotidien je leur dis, ils leur arrivent de me poser des questions, notamment pour du travail supplémentaire et alors je leur dis que comme c'est la plus petite démocratie du monde c'est oui. Ils disent : « mais non madame c'est une dictature ». Je leur dis : « mais non je suis l'unique citoyenne, je décide. C'est démocratique. 100% de votes. Une citoyenne c'est moi, c'est démocratique ». Et c'est là-dessus qu'il faut qu'ils réfléchissent. Et à partir de là ils comprennent que la démocratie, ce sont seulement les citoyens qui ont le droit à la parole. Et comme en 3ème on étudie tout ce qui est naturalisation, acquisition de la citoyenneté française, ils y sont sensibles parce que souvent ils sont d'origine étrangère donc par rapport à eux ils regardent qui est citoyen, qui ne l'est pas, qui l'est devenu, quand ils le sont devenus. Donc ça leur parle plus. Sinon pas tellement.

De votre part, quels sont les facteurs qui influencent la construction d'un climat démocratique en classe?

Il ne faut surtout pas que je m'implique trop personnellement. Si je m'implique trop personnellement dans un thème d'éducation civique, les élèves font ce que je veux parce qu'ils savent ce que je veux. La plus grande difficulté c'est d'imaginer comment les autres vont réagir et de savoir si ça va marcher. Savoir si, par exemple, dans le déroulement du cours il peut arriver que, par exemple là Tim a sorti une bêtise, si je n'avais pas réussi à le remettre à sa place, il aurait pu s'aborder tout ce qu'on avait fait avant mais j'ai réussi à retomber sur la notion de risque. Il m'a interrompu mais j'ai quand même pu continuer le cours. Il y a des thèmes d'éducation civique où le risque est beaucoup plus grand.

Quels thèmes ?

Le racisme. Où là les histoires personnelles des enfants peuvent dégénérer. Il y a le sexisme où les garçons ne se privent de faire comprendre qu'ils sont les chefs du lot. Surtout par rapport à moi qui suis une femme. Par exemple, la société actuelle parfois favorise les choses aussi. Par exemple, quand j'explique qu'une femme n'avait pas le droit d'avoir son compte en banque en France, les filles ou les garçons qui vivent chez leurs mères quand maintenant je leur explique qu'on a l'autorité parentale à la place de l'autorité paternelle ça leur parle parce que souvent ils sont des enfants de divorcés. Imaginez que leurs mères ne peuvent pas avoir d'argent en dehors de leurs pères c'est quelque chose qui leur poserait problème. Ça se sont des choses qui marchent bien parce que la société a changé. Alors que quand j'étais élève, les divorcés on ne les connaissait pas. Souvent c'était le papa qui signait même s'il y avait les deux signatures. Il y a des choses comme ça où la société aide. Ou souvent des enfants qui sont dans un milieu très fermé, à l'école comprennent que la société n'est pas aussi fermé que ça. Le plus difficile c'est de savoir à qui on parle, de quoi on peut parler et jusqu'où on peut parler. Par exemple, quand on traite de la maltraitance, il faut faire attention à la manière dont on en parle. Il faut que mon discours condamne ceux qui sont violents. Il ne faut pas que je puisse leur laisser croire que celui qui a été maltraité puisse être responsable de quelque chose. Et ça les élèves sont capables de se le dire entre eux. Par exemple, lorsqu'il y en a un qui se prend une gifle et que moi je dis que les coups c'est de la maltraitance souvent les parents disent aux enfants : « Oh mais tu as fait ça, donc c'est de ta faute ! ». Et là, ça sort pendant les cours mais il ne faut pas que je rentre trop là-dedans. Il faut que je réponde tout en... Vous voyez ?

Ça c'est la difficulté pour vous ?

Oui. De savoir ce qui risque d'arriver et de savoir comment me placer clairement.

D'accord. De la part des élèves, quels sont les facteurs qui influencent la construction d'un climat démocratique en classe?

Il y a des élèves qui auront toujours des problèmes à s'exprimer. Ils sont timides et en général on les laisse tranquilles. De temps en temps on leur demande juste de lire le texte. Mais un élève timide qui n'ose pas parler en général je le laisse tranquille. Quand je vois que c'est vraiment quelqu'un de...voilà. Mais la majorité sont plutôt... Au contraire, il faut plutôt les calmer.

Considérez-vous que la formation du citoyen peut se faire à travers l'enseignement disciplinaire ?

Oui. L'histoire. Surtout en France. Les expériences politiques des Français au 18ème et 19ème.

Avez-vous l'impression que l'enseignement de l'éducation civique est différent des autres matières?

Oui. Je ne mélange pas tous les trois (l'histoire, la géographie et l'éducation civique). euh...la classe que vous avez observé c'est une classe de 5ème où la moitié des élèves est bilingue donc là j'ai prévu de faire éducation civique. Il se peut très bien bien que des élèves fassent l'erreur de prendre leurs affaires d'histoire parce qu'ils n'ont pas envie de me rendre le devoir que j'ai demandé à rendre aujourd'hui. « Ah je me suis trompée de cahier madame » donc là on va en trouver, et ce sont ceux qui parlent le plus fort en général. Donc je vais voir d'abord. Ensuite, c'est une classe dont une partie des élèves essaye de ne pas beaucoup travailler et il y a une partie qui se tait et qui travaille. Donc voilà, c'est une classe très nombreuse. Ils sont de nouveau 26. Donc je n'ai que 4 places de libre dans la salle donc ils sont assez regroupés. Mais j'ai une classe de 4ème où ils sont plus nombreux. On n'a que 3 places donc ça fait vite plein. Et en éducation civique c'est important parce que comme je les ai en groupes en bilingue en allemand ou en français. Quand je les ai en groupes pour faire de l'histoire-géographie, ils ne sont que 10 ou 15. Et quand je les ai en éducation civique c'est la seule heure où je les ai en entier où je peux le faire. Donc ce ne sont pas du tout les mêmes conditions de cours. C'est la seule heure de cours où je fais une matière qui est valable pour les mêmes élèves parce que sinon je ne fais pas le même cours avec les deux groupes. Les uns vont l'avoir en allemand, les autres vont l'avoir en français. Donc ça veut dire que c'est la seule heure de cours avec moi où ils sont mélangés avec d'autres élèves de la classe. Et comme ils viennent de musique ou art plastique, ils sont assez excités au départ, donc je préfère prévenir. Je passe un bon moment en début d'heure à leur faire comprendre qu'on n'est plus en, je ne sais plus, oui, la dernière fois ils avaient manipulé du savon donc ils empestaient le savon donc ça les faisait bien rire. Voilà donc... Et puis l'éducation civique du coup comme c'est une matière où on essaye de les faire parler, ils essayent d'en profiter, de jouer, voilà parce qu'on a un thème en 5ème c'est que...ah! Excusez-moi. (Son téléphone portable sonne...)

Ce n'est pas grave...Madame, tout à l'heure vous avez dit que l'éducation civique c'est un cours où vous essayez de les faire parler...

Oui, c'est-à-dire qu'en fait le thème de l'année de 5ème... ça c'est un cahier d'exercices comme nous n'avons pas assez de sous pour l'acheter pour tous les élèves et leur faire acheter, on le garde et ils n'ont pas le droit d'écrire dedans. C'est donc le seul document d'éducation civique qu'ils ont, mais je ne peux pas leur donner à la maison non plus et il n'y en a pas assez pour tous les élèves, donc ils ont la sécurité, l'égalité et la solidarité. Quand on traite les discriminations, la dignité, la maltraitance, la solidarité, c'est difficile de faire des exercices classiques, donc on essaye de les faire parler sur ce qu'ils pensent sur ce thème qu'on puisse l'utiliser. Mais souvent eux ils ne voient pas tout de suite. Ça commence souvent par des anecdotes, c'est-à-dire: « moi je connais quelqu'un qui s'est fait battre » alors du coup les autres sourient. Voyez, c'est-à-dire que c'est une matière où les élèves se disent que l'on ne va pas autant travailler que dans les autres où il y a l'exercice classique parce que le contenu, quand on parle de la dignité, on peut difficilement... le but ce n'est pas de faire de la morale. C'est qu'ils comprennent les atteintes à la dignité, c'est-à-dire qu'ils voient différentes situations et qu'ils soient

capables de dire c'est une atteinte ou pas à la dignité de la personne. C'est ça le but. C'est qu'ils comprennent et qu'ils savent reconnaître les choses, par exemple le racisme. Qu'ils soient capables de reconnaître le racisme par rapport au sexisme mais même le fait de dire le mot « sexisme » à des 5ème ça les fait rire.

Comment les faire parler au cours d'éducation civique, quelle est votre méthode ?

Alors j'utilise des documents, je pose des questions assez simples parfois. Par exemple, là je vais parler du passage des risques mineurs des gens aux risques majeurs. Donc je vais commencer par les risques mineurs comme on a parlé de la sécurité et ils ont eu un travail sur le racket donc on va parler de la sécurité au collège en début d'heure juste pour évoquer le travail qu'ils avaient à faire et donc après je les ramasse et je vais les noter. Donc je vais encore le ré-aborder plus tard, la sécurité au collège, mais je vais utiliser ça pour... et j'ai un texte là sur la notion de risque c'est-à-dire que le mot « risque » on l'utilise tout le temps mais ils ne sont pas forcément capables de reconnaître un risque majeur d'un risque mineur. Donc on va essayer de travailler autour de ça. Donc je leur fais lire le texte en général puis je leur pose des questions précises pour savoir s'ils ont compris le contenu et après ça me permet de donner un autre document plus compliqué où ils doivent reconnaître et justifier la notion que l'on a abordé.

Pour vous, est-ce qu'enseigner l'éducation civique se passe différemment que pour l'histoire et la géographie ?

Non. J'utilise les mêmes méthodes. Je travaille à partir de documents et je regarde dans différents documents pour voir s'ils ont compris la notion que j'aborde. Je fais pareil. C'est peut-être plus précis en histoire. Il y a plus de dates, plus de faits, plus de personnages...Comment dire... Si je parle de Napoléon, c'est plus vivant pour un élève que si je … Un texte d'éducation civique est parfois trop vague. Les élèves ont tendance à parler de choses trop vagues. Donc j'essaye d'utiliser toujours l'histoire pour leur prouver que ça a existé.

Au niveau de la pratique pédagogique, quelles sont celles qui sont les plus fréquentes en cours d'éducation civique et pour former le citoyen?

Ben, lire un document, poser des questions, essayer de voir ce qui est compris ou non. En histoire, je donne plus de choses parce qu'il y a plus de choses. Au bout d'un moment, il faut qu'on donne le cours quand même. En éducation civique, on peut se permettre de noter que deux phrases à un cours parce qu'on a beaucoup discuté. Les élèves l'auront mieux retenu parce que ça a bien marché. Et de le retrouver dans les paragraphes. Alors que si je fais pareil en histoire, ça devient du bavardage. Ils ne me racontent pas de l'histoire mais le résumé de qu'ils ont compris en histoire. Ça n'a pas d'intérêt, il faut qu'ils apprennent. Pour former le citoyen...pas de méthode, ça passe dans le dialogue, ça passe dans son propre comportement en tant qu'enseignant d'être tolérant avec la différence.

Pour vous, est-ce qu'organiser des débats, des discussions, favoriser l'expression orale est difficile ?

C'est difficile parce que ça peut vite dégénérer. Au niveau des 5ème, par exemple, ils vont en profiter pour dire des bêtises, pour faire un peu le coq. En fait, c'est en éducation

civique qu'il y a parfois des notions que les élèves ne voient pas entièrement. Et quand ils comprennent quelque chose généralement on le sent dans la classe. C'est-à-dire quand tout à coup je rapporte quelque chose, tout à coup vous sentez que toute la classe écoute parce qu'ils viennent de réaliser quelque chose. Quand en éducation civique j'arrive à ça, je suis contente. Aujourd'hui, on va dire dans les risques, ça les amusait surtout de trouver ce qui était le plus dégoûtant à raconter. Là où j'ai commencé à toucher juste, c'est sur la fin quand ils ont commencé à voir que ce qu'on appelle un risque majeur en fait ça n'a fait que deux victimes et qu'en fait c'est un risque mineur en Alsace. Ça a eu des conséquences majeures mais voilà. Ça on va en reparler après.

Ils sont toujours comme ça en éducation civique. Là ils étaient authentiques. Quand je fais le Moyen-Age c'est beaucoup plus...calme. Sauf si je parle de meurtres, des guerres, des massacres, de la peste, que je décris les boutons de la peste. En 5ème, ils aiment encore tout ce qui est des boutons, je ne sais pas comment le dire. Plus c'est cruel, sanglant, plus ils aiment.

Considérez-vous que la culture de la société et la pédagogie traditionnelle a une influence sur vos pratiques pédagogiques?

Ben moi je suis les programmes. Après, comment dire, les parents ne s'occupent pas tellement de ce qu'on fait en éducation civique. Je me souviens d'un des élèves de la classe que vous avez vu. Il avait insulté, je ne savais plus comment ça s'est passé, s'il avait insulté Sarah. Sarah, l'élève noire que vous avez vu dans la classe en 6ème. Et encore cette année en plein cours d'éducation civique. Elle a utilisé ça pour humilier cet élève. Donc je ne peux pas vraiment laisser les élèves raconter leurs anecdotes parce que sinon ça risque de devenir assez violent. Bon Sarah c'est encore un autre problème parce que c'est une élève que je punis régulièrement. Aujourd'hui elle était encore concernée par le sujet donc elle est capable de faire bien pire et comme elle est plutôt du genre à taper sur les autres, il n'y a personne qui va la provoquer sur ce thème-là. Elle a beaucoup de pouvoir dans la classe. On va dire, par exemple, il y a un élève devant moi à gauche qui est franchement sexiste et pour lui le cours sur le sexisme était un problème, d'expliquer que son attitude était condamnable parce qu'il est sexiste. Quand il a compris qu'il faisait partie de cette catégorie-là, ce n'était pas agréable pour lui parce que tout les autres l'ont reconnu. Tout le monde a compris qu'il y en avait un dans le groupe qui était concerné par ce type de réflexions parce qu'ils se connaissent bien. On ne peut pas se permettre que toutes les élèves racontent n'importe quoi tout le temps. Je veux dire, ça ne peut pas être totalement démocratique. Ça non. Mais au cours d'éducation civique les élèves savent très bien qu'ils aient plus de liberté qu'au cours d'histoire normale parce que j'essaye de les laisser parler dessus. Mais ce n'est pas facile de … On ne peut pas tout leur laisser faire. Ils le savent très bien. Alors, il y a un thème d'éducation civique que j'utilise régulièrement c'est l'apprentissage de la citoyenneté au collège. Mais ils savent très bien que les citoyens doivent respecter des règles pour avoir des droits. La culture de la société favorise la libre expression mais elle n'est pas maîtrisée. Quand moi j'étais élève, on ne se permettait pas de parler comme ça et du coup on prenait mieux les choses et on n'intervenait pas n'importe comment non plus. On était moins libre mais ce qu'on disait... Parfois, ils disent des bêtises mais parfois les bêtises c'est utile. J'essaye d'utiliser les bêtises. C'est souvent un match. Ils me sortent une bêtise et j'essaye de la retourner contre l'envoyeur.

Vous avez dit que vous essayez d'utiliser les bêtises. Ce sont peut-être des bêtises mais ce sont ce qu'ils pensent.

Oui, voilà c'est ça. J'essaye d'utiliser ce qu'ils disent. Bien sûr ce qui m'arrange dans ce qu'ils disent. Avec les 3ème, on arrive à leur faire comprendre qu'on peut les manipuler. Et là ils sont vexés. Par exemple, quand je veux leur montrer la démocratie, en 6ème comme c'est la démocratie d'Athènes et comme je sais que la plupart des enfants... je sais qui j'ai. Je regarde toujours qui j'ai dans la classe. Généralement je leur demande pour appliquer les critères de la démocratie d'Athènes, je leur demande parmi eux qui est né à Strasbourg de deux parents nés à Strasbourg pour savoir qui serait citoyen selon la démocratie d'Athènes. En général, je n'ai personne. Donc là ils commencent à être critique. Mais si moi je ne le dis pas en regardant un schéma ils ne vont pas le comprendre. C'est-à-dire que j'essaye de leur montrer que s'ils se mettent à la place des gens, ce n'est pas aussi beau que ça la démocratie. Pour le nazisme, comme les citoyens allemands juifs se voient retiré leurs droits civiques, j'essaye de leur dire que c'est comme si maintenant on décrétait que si parmi vous au départ sont français parce qu'ils ont une grand-mère juive ne sont plus français. Et là ils comprennent mieux. C'est comme le racisme, ce sont souvent les élèves noirs qui sont plus concernés. Donc pour le racisme je fais exprès de prendre des cas où j'ai des Noirs qui sont racistes. Par exemple au Rwanda il y a des actes racistes entre Noirs pour qu'ils comprennent que le racisme c'est lié à une notion de race. Souvent quand on est adulte on ne se rend pas compte que les enfants ne comprennent pas tous les mots. Ils ne voient pas ce que ça suppose. Il y a d'abord ça à faire. D'expliquer ce que ça veut dire.

Quel est votre rôle aujourd'hui pour la réalisation de la formation du citoyen à l'école ?

Je dirais que les enfants ont tellement de sources d'information, que mon rôle est de laisser suffisamment parler pour que je sache ce qui circule mais de leur dire clairement qu'il y a des risques. Par exemple, il m'est déjà arriver d'avoir des élèves qui me donnaient leur exposé, sur l'Autriche par exemple, où il y avait des pages néo-nazies. Mon rôle là c'est de dire : « attention là on ne cherche pas dans n'importe quoi ». Mon rôle est de leur expliquer ça on peut, ça on ne peut pas. Mais, j'essaye de ne pas juger.

Ne pas juger ? C’est à dire... ?

Mon rôle n'est pas de juger. Je ne dois pas juger leurs familles. Je dois leur faire comprendre, pour qu'ils comprennent par eux-mêmes, que ce qui se passe chez eux ce n'est pas normal. J'essaye toujours de donner les deux points de vue. C'est-à-dire de leur montrer que même si un acte est condamné, celui qui l'a fait l'a fait pour une raison précise. Il faut comprendre pourquoi cet acte a été fait même si on le condamne, essayer de trouver l'origine de l'acte.

Vous ne donnez pas directement une réponse?

Je dis si c'est interdit par la Loi ou non quand même. Je dis tout de même que ce n'est pas normal d'être raciste et antisémite. Je vais dire à l'élève que c'est interdit par la Loi mais je ne vais pas le juger devant les autres. J'avais un élève une fois qui saluait comme ça avec la main droite mais le salut fasciste mais il ne s'en était pas rendu compte. Par contre, les

autres s'en étaient rendu compte. J'ai fini par lui expliquer que je ne voulais pas qu'il fasse ça. Mais il n'avait pas réalisé qu'en me saluant comme ça il faisait le salut fasciste. Même si ce n'était pas le programme, j'ai expliqué à l'élève que les autres pouvaient comprendre ça quand même. J'ai une fois eu une élève qui m'a dit : « Madame, il y a trop d'étrangers en France ». Bon devant tout le monde, c'était un petit groupe où c'était elle qui m'avait donné son opinion. Je lui ai répondu : « Bon tu penses ça, on va regarder dans le manuel et on va compter les chiffres et tu vas me dire si c'est trop pour toi ou parce qu'il y a un problème de place mesurable ». J'essayais de l'interroger là-dessus. Je n'ai pas dit, voilà, des choses comme ça.

C'est à dire que vous essayez de guider, aider les élèves eux-mêmes à chercher des informations.

Oui et si je vois qu'il y a un risque ou un danger, je le signale. Si ce sont des problèmes de propos tenus, je préviens que ceci a été dit dans mon cours pour qu'ils expliquent à l'enfant qu'il ne peut pas dire ça. J'essaye de voir aussi si eux-mêmes diffusent ce genre d'idées. Mais ça je ne vais pas le faire devant tout le monde.

Considérez-vous que le rapport entre l'enseignant et les élèves aujourd'hui doit être modifier dans le contexte des nouveaux programmes ?

Oui.

Quel est le rapport actuel entre vous et vos élèves ?

ça dépend des enseignants déjà. Il y en a qui fonctionnent encore comme il y a 10 ans. Je dirais qu'aujourd'hui on est, par rapport au début, dirigiste. Là, je suis devenue plus conciliante. C'est-à-dire que si on est trop rigide, on le paye plus cher que si on relâche un peu. Par rapport à une époque, les élèves ont tendance à se sentir plus vite agressés. C'est plus facile de reprendre un élève pour lequel un élève devant une classe qui trouve que vous êtes compréhensive, c'est plus facile de reprendre un élève et de le remettre à sa place que de mettre trop de règles qui vont faire que les élèves justifient entre eux le fait de s'opposer à vous. Je suis moins dirigiste qu'avant. Avant j'étais beaucoup plus dirigiste, du coup c'était moins intéressant et je n'avais pas le même public. Donc, avec les élèves plus difficiles, lâcher plus souvent les choses ça fait de vous quelqu'un qui n'est pas injuste mais qui quand il s'énerve le fait pour de bonnes raisons. C'est-à-dire que si là Sarah je l'avais reprise, elle m'aurait fait perdre plus de temps en la punissant que tout de suite comme Tim que là où je l'ai laissé s'exprimer sur le sujet. Elle m'a posé moins de problème en la laissant s'exprimer sur le sujet mais en lui faisant comprendre qu'elle exagérait beaucoup que voilà. Tandis que Tim, lui c'est encore vraiment l'âge bête. Donc lui je lui rentre dans le lard tout de suite. Parce que lui sa hantise c'est le carnet de liaison. Alors que Sarah, elle s'en fiche du carnet de liaison donc même si je lui prends ça va faire d'elle une victime et elle va s'en servir contre moi.

Aujourd'hui, le public a changé. L'attitude du public a changé. Et les moyens qu'on a pour répondre ont changé. C'est-à-dire que de plus en plus le professeur est obligé de justifier. Et les élèves ont de plus en plus d'excuses. Donc il vaut mieux être dans son bon droit et être moins frontal que de vouloir à tous prix établir des règles d'un autre âge qui ne correspondent plus au public que l'on a. J'ai des collègues qui sont très dirigistes et qui ont

plus de problèmes que moi, la classe est ingérable parce que la classe est persuadée que c'est disproportionné par rapport à leur attitude. Alors que je les ai eu ces élèves. Avec ces élèves, j'étais plus indulgente et j'avais moins de problèmes. Ce n'est pas logique. C'est logique d'une certaine manière mais on n'aurait pas raisonné comme ça il y a 10 ans. Il y a 10 ans, j'avais plus de silence, des élèves qui répondaient régulièrement, j'avais moins de participation en classe aussi. Mais mes cours étaient plus rigides. Du coup, aux évaluations ils comprenaient moins aussi comme ils avaient moins osé poser la question.

Vous êtes beaucoup moins dirigiste maintenant?

Ça dépend des classes. Je suis de plus en plus à l'aise.

Grâce aux expériences ?

Voilà. C'est aussi pour ça qu'au début j'étais plus rigide mais il y en a qui le restent. J'ai des collègues qui ont le même âge que moi et qui sont restés avec les mêmes principes. Eux se font insulter par téléphone, moi ça ne m'est pas arrivé. Alors quand on les écoute, ils ont raison. Je ne peux pas dire qu'ils ont torts. C'est vrai que dans leurs exigences ils ont raison. Mais ce sont les seuls à trouver ces exigences essentielles. Si un élève ne peut pas les comprendre, il faut arrêter. Au bout d'un moment, il faut être réaliste. Et encore, j'ai des élèves assez faciles. Moi je peux me permettre d'être du tac au tac avec mes élèves. Après quand on a des élèves vraiment plus difficiles, il faut être plus dur aussi. Moi je peux me permettre des choses que mes collègues ne peuvent pas.

UNIVERSITÉ DE STRASBOURG

Jieying QIN

Le rôle de l'enseignant en éducation civique au collège en Chine et en France

lisec

Résumé

Ces dernières années, la formation du citoyen au collège est mise en valeur par le Ministère de l'Education Nationale en France et en Chine. Après avoir étudié les programmes et les documents d'accompagnement de l'éducation civique au collège en France et les standards des programmes de l'éducation idéologique et morale en Chine, nous avons constaté que, à propos des pédagogies, l'idée commune aux deux programmes est l'enseignement « centré sur l'apprenant ». Les démarches pédagogiques proposées dans les programmes dans les deux pays ont un effet sur le travail et le rôle de l'enseignant. Nous avons dégagé le nouveau rôle de l'enseignant lié aux pédagogies qui est «centré sur l'apprenant ». Or, nos lectures montrent que le changement social, technique, les facteurs cognitifs, culturels, la conception dominante du métier d'enseignant, l'intérêt du chef d'établissement ainsi que l'échange et la collaboration entre enseignants sont les facteurs importants qui soit permettent à l'enseignant, soit l'empêchent de jouer son nouveau rôle et de mettre en oeuvre les pédagogies centrées sur l'apprenant dans le cadre de l'éducation civique en Chine et en France. Cette recherche comparative vise à comprendre le changement du rôle de l'enseignant chargé de l'éducation civique au collège en France et en Chine, et à analyser les facteurs qui permettent à l'enseignant de cette matière ou l'empêchent de jouer son nouveau rôle en mettant en pratique les démarches proposées en classe dans le contexte des deux pays. Dans ce but, les instruments de recherche se sont focalisés sur les observations des interactions verbales entre l'enseignant et l'élève durant le cours d'éducation civique en classe et sur les entretiens auprès des enseignants chargés de l'éducation civique au collège en France et en Chine. Nous avons finalement retenu un échantillon de 14 collèges publics des deux pays. Nous avons analysé 14 séances de cours en utilisant le modèle d'analyse « l'épisode » (M.Altet, 1994). Notre recherche a montré d'une part, le rôle joué par des enseignants chargés de l'éducation civique au collège en France et en Chine et les facteurs influençant son rôle et ses pratiques, d'autre part, les similitudes et les différences dans le contexte des deux pays. Ce travail ouvre des perspectives de recherche comparative sur la mise en oeuvre de la pédagogie « centrée sur l'apprenant » dans le cadre de la formation du citoyen au sein de l'école dans différents pays.

Mots clés : rôle, enseignant, éducation civique, collège, Chine, France