



## L'école: une communauté d'apprentissage de la démocratie



**L'école:  
une communauté d'apprentissage  
de la démocratie**

**Etude paneuropéenne  
sur la participation des élèves**

**Karlheinz Dürr  
Landeszentrale für politische Bildung  
Bade-Wurtemberg, Allemagne**

Cet ouvrage est publié dans le cadre de l'Année européenne de la citoyenneté par l'éducation: «Apprendre et vivre la démocratie».

Les vues exprimées dans cet ouvrage sont de la responsabilité de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement la ligne officielle du Conseil de l'Europe.

Toute demande de reproduction ou de traduction de tout ou d'une partie du document doit être adressée à la Division des éditions, Direction de la communication et de la recherche (F-67075 Strasbourg ou [publishing@coe.int](mailto:publishing@coe.int)). Toute autre correspondance relative à cette publication doit être adressée à la Direction de l'éducation, de la culture et du patrimoine, de la jeunesse et du sport.

## Table des matières

<b>Introduction</b> .....	5
<b>Première partie: éléments d'apprentissage de la démocratie à l'école</b> .....	7
1. Cadre général .....	9
2. Perspective historique .....	16
3. Les droits de l'enfant.....	19
4. Approches de l'enseignement et de l'apprentissage de la démocratie.....	21
5. Pratiquer et vivre la démocratie à l'école.....	25
5.1. Pratiquer la démocratie dans l'enseignement primaire .....	25
5.2. Pratiquer la démocratie dans l'enseignement secondaire .....	29
6. Vers une typologie de la participation des élèves dans la vie de l'école.....	35
6.1. Domaines ouverts à la participation des élèves .....	35
6.2. Formes de participation des élèves .....	37
6.3. Domaines d'application de la participation des élèves .....	37
7. Vers une charte européenne pour une école démocratique sans violence....	39
<b>Deuxième partie: pratique de la participation démocratique à l'école</b> .....	41
8. La participation des élèves en Europe.....	43
8.1. Base juridique de la participation des élèves .....	44
8.2. Droits généraux des élèves à la démocratie .....	45
8.3. Structure et niveaux de la représentation des élèves/étudiants .....	48
8.4. Niveau de représentation et de participation des parents.....	53
8.5. Enseignement et apprentissage participatifs: recommandations, directives pour les programmes, formules.....	58
9. La participation des élèves dans la formation des enseignants.....	60
10. Obstacles, insuffisances et souhaits.....	62
11. Conclusion: une nouvelle manière de vivre et d'apprendre à l'école .....	64
11.1. Ensemble de critères pour la participation démocratique à l'école ....	64
11.2. La confiance, condition préalable du changement.....	66
11.3. Vers une nouvelle «manière de vivre et d'apprendre» à l'école et dans l'environnement scolaire.....	67
11.4. Vers une compréhension plus large de l'apprentissage de la démocratie et de l'éducation à la citoyenneté démocratique.....	68



## Introduction

«L'étude paneuropéenne sur la participation des élèves» est l'une des deux études commandées par le Conseil de l'Europe dans le cadre de la deuxième phase du projet de grande envergure lancé par le Conseil, intitulé «Education à la citoyenneté démocratique» (ECD)<sup>1</sup>.

L'une de ces deux études propose une analyse des politiques d'ECD en Europe<sup>2</sup>. Celle que nous présentons ici concerne la participation des élèves/étudiants dans la vie de l'école démocratique. Elle est probablement l'une des toutes premières à tenter de réunir, à ce sujet, des informations sur un nombre représentatif de systèmes éducatifs européens. Il s'agit toutefois d'une étude préliminaire, qui ne prétend pas répondre aux critères théoriques et académiques des sciences sociales, ni aux critères empiriques de la statistique. Les ressources et le temps disponibles, de même que l'étendue et la qualité des informations fournies par les divers pays, n'y auraient en effet pas suffi. En conséquence, je tiens à préciser clairement ici que l'objectif de la présente étude est de rassembler des commentaires, des descriptions, des bonnes pratiques et des données factuelles afin de donner une première impression d'ensemble des termes du débat et de la participation des élèves en Europe. Le but premier est plutôt d'apporter un début de réponse aux questions suivantes:

- quel est le cadre général et l'environnement dans lequel s'inscrit l'apprentissage de la démocratie à l'école?
- existe-t-il des projets pilotes ou des approches innovantes de la participation des élèves en Europe, qui pourraient avoir valeur de «bonnes pratiques»?
- y a-t-il des éléments théoriques et pratiques de l'apprentissage de la démocratie susceptibles de contribuer à la formulation de «lignes directrices» pour la participation des élèves en Europe?
- quelle est la base juridique de la participation des élèves dans les pays européens?
- quels sont les droits des élèves et de leurs parents en matière de démocratie et de participation à l'école?
- l'environnement éducatif fournit-il un cadre favorable à la participation des élèves (formation des enseignants, dispositions spéciales)?

---

1. Pour plus d'informations sur le projet ECD, voir [http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Cooperation/education/EDC](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation/education/EDC)

2. Voir Kerr, David *et al.*, «Etude paneuropéenne des politiques d'éducation à la citoyenneté démocratique (ECD)», Région d'Europe de l'Ouest, DGIV/EDU/CIT (2003) 21, Strasbourg, 2003, et les études régionales sur l'Europe centrale, l'Europe du Nord, l'Europe du Sud et l'Europe de l'Est.



# Première partie: éléments d'apprentissage de la démocratie à l'école

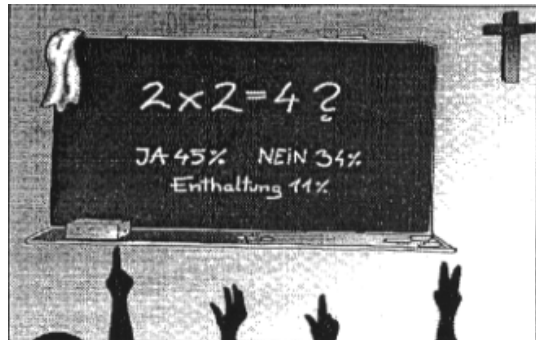


Illustration: Stefan Rasch<sup>1</sup>.

---

1. In Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, betrifft: Demokratie lernen, Heft 1, p. 8.





## 1. Cadre général

Les innovations et les réformes en matière d'éducation constituent, de l'avis général, un processus permanent, un projet qui n'a pas vraiment de fin et ne peut aboutir à un «rapport final».

Les résultats de l'étude PISA – qui, pour de nombreux Etats européens, se sont avérés, selon les cas, décevants ou alarmants – ont débouché sur de multiples débats portant non seulement sur l'efficacité des systèmes scolaires actuels, mais aussi sur la réforme de presque tous les aspects de l'éducation et sur les compétences de base des élèves. On a notamment assisté à une remise en cause des méthodes d'enseignement et d'apprentissage, qui n'est pas terminée, tandis que s'exprimait dans le même temps la nécessité de créer un climat différent à l'école et un nouvel environnement d'apprentissage. La notion de «compétences de base» s'élargissait considérablement, pour inclure des aspects tels qu'une «formation politique de base» ou des «aptitudes démocratiques de base», c'est-à-dire la formation des élèves à leur rôle de futurs citoyens. Dans ce contexte, le rôle de l'école dans la formation de futurs citoyens responsables et participant activement à la vie de la société démocratique s'est accru. Il est généralement admis qu'un «esprit critique et indépendant [...] est une condition nécessaire pour prendre sa place dans la société et participer aux processus démocratiques et aux institutions d'enseignement<sup>1</sup>».

De la même façon, une étude italienne affirme qu'«on peut constater une reconnaissance croissante, de la part des forces politiques et sociales, et de l'opinion publique en général, de l'importance du système scolaire dans la formation de citoyens responsables et informés, et dans la construction d'une société démocratique ouverte au changement<sup>2</sup>».

Des affirmations similaires figurent dans de nombreux livres, articles et témoignages d'experts, non seulement en Europe mais dans le monde entier. L'école dispose d'un riche potentiel pour accomplir cette tâche – ce qui n'est pas, soit dit en passant, une découverte récente. Le système éducatif a en effet depuis longtemps

---

1. Sardoc, Mitja, «La participation des élèves dans le système éducatif public slovène», article non publié, présenté lors du second séminaire germano-croate sur «l'Education à la citoyenneté démocratique», Opatija, Croatie, juin 2003, p. 1.

2. Losito, Bruno, «Enseigner pour la démocratie dans une société démocratique en mutation. Le rôle potentiel des écoles dans l'éducation civique des élèves», étude de cas nationale non publiée, Rome, Italie, 2003, p. 3.

pour mission d'éduquer les enfants dans un esprit démocratique et de les préparer à leur rôle de citoyens actifs<sup>1</sup>.

## Réforme de l'école

On peut donc affirmer que le rôle de l'école dans le processus de socialisation démocratique des élèves n'est pas remis en question. La question est plutôt de savoir si l'école, sous sa forme actuelle, a la capacité, les moyens et la volonté de tenir ce rôle. Depuis de nombreuses décennies, le débat sur les problèmes et perspectives de l'éducation démocratique fait rage parmi les spécialistes des sciences de l'éducation et de l'éducation civique, et la revendication d'une plus grande autonomie et d'un contrôle accru de l'école sur son propre environnement va de pair avec le rejet croissant de l'influence et de la réglementation de l'Etat dans le secteur de l'éducation. Sur la base de concepts de réformes pédagogiques déjà anciens, il a été demandé à de multiples reprises que l'école reflète elle-même un mode de vie, d'apprentissage et d'expérience démocratiques. Dans ce contexte, il paraît évident que la manière dont de nombreux sujets et disciplines peuvent contribuer à la socialisation démocratique n'a pas été suffisamment étudiée. En ce qui concerne notamment les sciences sociales et l'éducation civique, on peut avancer que les programmes donnaient par le passé une définition trop étroite de la démocratie et du «processus démocratique», axée presque entièrement sur sa dimension «macropolitique», ce qui a amené, par exemple, le spécialiste allemand de l'éducation politique, Tilman Grammes, à demander un nouveau débat sur la «didactique de l'éducation politique<sup>2</sup>». Bien que la question englobe souvent des éléments sociaux, économiques et juridiques, débouchant ainsi sur une «approche pluridisciplinaire», les éléments microsociaux représentés par l'école en tant que champ et laboratoire du vécu, de l'apprentissage et de l'expérience démocratiques sont souvent largement voire totalement ignorés. Pourtant, il est indubitable que, de la salle de classe à l'environnement scolaire au sens large, il existe de nombreuses possibilités d'expérimentation, de tâtonnements, d'activités et de participation aux processus démocratiques, et même à la prise de décision, qui pourraient être davantage mises en valeur et exploitées à des fins pédagogiques. Ainsi, en tant que lieu d'apprentissage, l'école devrait, et pourrait, devenir aussi le lieu de l'apprentissage et de la pratique de la démocratie.

---

1. Voir la préface de Hepp, Gerd et Schneider, Herbert, in *Schule in der Bürgergesellschaft*, Schwalbach, Allemagne, 1999, p. 5.

2. Tilman Grammes, grand spécialiste allemand de l'éducation politique, estime qu'il est nécessaire de faire preuve de plus de «courage pour remettre en cause les canons» (les contenus), afin d'identifier ceux qui sont élémentaires et indispensables dans ce domaine (voir Grammes, T., *Bilanz und Perspektiven der schulbezogenen Politikdidaktik: eine Wissenschaft ohne Gegenstand*, manuscrit non publié, cité in Henkenborg, P., *Schul- und Unterrichtsentwicklung als Herausforderung der Politikdidaktik: Thesen, Fragen und Aufgabenfelder*, in [http://www.dvpb.de/polis/jahrgang/3\\_00/henkenborg.htm](http://www.dvpb.de/polis/jahrgang/3_00/henkenborg.htm)).

## **La démocratie comme mode de vie, forme de société et de gouvernement**

Dans un monde de plus en plus complexe et varié, il est devenu indispensable de donner une nouvelle définition de la démocratie participative et du statut du citoyen. Les mouvements extrémistes, la violence, le racisme, la xénophobie et l'exclusion sociale menacent les démocraties, qui sont en outre confrontées à la mondialisation et à des innovations technologiques radicales. La stabilité démocratique et la paix sociale sont de la responsabilité de chacun d'entre nous<sup>1</sup>.

Ces problèmes se posent de manière aussi aiguë dans une salle de classe. Ils exigent une approche nouvelle des droits et des responsabilités des futurs citoyens. L'apprentissage interculturel est l'un des aspects auquel il faut donner plus de poids. Une approche pragmatique s'impose à cet égard afin de ne pas surcharger les programmes de connaissances théoriques sur la démocratie et la société civile. Toute étude contemporaine sur une approche moderne de l'enseignement et de l'apprentissage concernant la société civile démocratique accepterait probablement la définition des trois formes de démocratie développée par les «sciences de la démocratie» (discipline qui tente de combiner les approches développées en science politique, en pédagogie politique et en didactique de l'éducation politique).

La démocratie est:

- un mode de vie;
- une forme de société;
- une forme de gouvernement.

## **La citoyenneté active**

Ces approches reposent sur l'idéal d'une «citoyenneté active», exprimé d'ailleurs dans l'article A du Traité d'Amsterdam modifiant le Traité sur l'Union européenne. L'un des objectifs principaux de la Direction générale de l'éducation et de la culture de la Commission européenne est de développer la citoyenneté au sens juridique du terme, mais aussi d'encourager dans la pratique, et à tous les niveaux, la participation de la population au processus démocratique: «L'action dans le domaine de l'éducation, de la formation et de la jeunesse offre un vecteur privilégié pour la promotion d'une participation active à la grande diversité des cultures [...] européennes<sup>2</sup>.»

1. Voir Dürr K., Spajic-Vrkas V. et Ferreira Martins I., *Stratégies pour apprendre l'éducation à la citoyenneté démocratique*, DECS/EDU/CIT (2000) 16, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000, p. 10.

2. Commission européenne, Direction générale de l'éducation et de la culture, page d'accueil, <http://europa.eu.int/comm/dgs/education-culture/index-en.htm>

## **Un nouveau pragmatisme**

Aucune de ces caractéristiques ne saurait ni ne devrait être exclue de l'apprentissage et de l'enseignement de la démocratie. Anciennement, la démocratie était présentée presque exclusivement comme une forme de gouvernement et l'apprentissage de la démocratie se limitait donc généralement à une simple description des institutions et des procédures. Aujourd'hui, on peut dire que le «nouveau pragmatisme» de l'éducation civique et de l'apprentissage de la démocratie est mis en valeur dans presque toutes les publications qui paraissent dans ce domaine. Dans le chapitre 2, nous exposerons les grandes lignes du processus d'apprentissage élaboré par G. Himmelmann, qui constitue une bonne manière de structurer les notions élémentaires de l'apprentissage de la démocratie.

## **Accumulation des tâches assignées à l'école**

Cette nouvelle mission impartie à l'école est cependant problématique. Certains experts estiment que les tâches assignées à l'école n'ont cessé de s'accumuler en raison, d'une part, des mutations sociales intervenues dans toutes les sociétés modernes (le déclin de certains acteurs de socialisation tels que les Eglises) et, d'autre part, du fait que les parents «se défaussent» de ces activités sur l'école. En d'autres termes, l'école est de plus en plus chargée de «fonctions thérapeutiques» et d'«activités de réparation psychosociale», car les parents contribuent de moins en moins au développement affectif, social et psychologique de leurs enfants, responsabilités qu'ils délèguent purement et simplement à l'école.

Si ces affirmations correspondent à la réalité, il faut alors réfléchir aux moyens qui permettraient à l'école, dans de telles circonstances, de contribuer de manière satisfaisante à l'apprentissage pratique de la démocratie.

## **Démocratisation de l'ensemble de la société**

Considérés dans le cadre plus large de la démocratisation, le vécu historique et le macroenvironnement politique d'une société constituent un facteur qui influence de façon déterminante les droits des élèves à la participation dans les écoles. Cela vaut surtout pour les sociétés «réformées», c'est-à-dire celles des anciens Etats communistes d'Europe centrale, de l'Est et du Sud-Est.

«Le passage de l'autoritarisme à la démocratie est, par conséquent, un moment crucial du développement des nations et de leur jeunesse. En outre, les hauts et les bas, les gains et les pertes, et les occasions manquées des nations en

transition s'amplifient et se répercutent de multiples façons dans la vie des jeunes<sup>1</sup>.»

## **L'école en tant qu'institution démocratique**

Dans un contexte de démocratisation croissante, dans tous les domaines et à tous les niveaux de la société, et sous l'effet des pressions de plus en plus fortes qui s'exercent pour que l'école se transforme en une institution authentiquement démocratique, les conditions sont réunies pour une participation accrue des élèves à la vie quotidienne de l'école, ouvrant ainsi un vaste débat sur les modalités de cette participation:

Comment la démocratisation permet-elle d'améliorer la réussite scolaire? Dans ce contexte, nous entendons l'appel à une participation accrue des principales catégories d'acteurs dans les processus éducatifs et la mise en œuvre des réformes curriculaires, des approches novatrices et des nouveaux programmes – c'est-à-dire à la stimulation et l'intensification de la participation des parents, des enseignants, des ONG, des réseaux locaux, des Eglises et des associations de bénévoles.

Mais les concepts pédagogiques appellent aussi à une participation plus active des premiers concernés par le processus éducatif, c'est-à-dire les élèves ou les étudiants eux-mêmes. Toutefois, la participation effective et la coresponsabilité des élèves dans la prise de décision se heurtent à de fortes objections: tout d'abord au niveau des principes, l'école – avec la vaste charge qui lui incombe d'éduquer et même de «créer» des citoyens compétents, informés et responsables – n'aurait pas la possibilité d'accorder aux élèves une grande marge de coresponsabilité ou de codécision.

Ensuite, sur un plan plus pratique, certaines personnes, bien qu'en principe favorables à l'idée et persuadées de la légitimité de la participation des élèves, ne parviennent pas à cerner concrètement les manières de la concrétiser et de l'incorporer au quotidien dans la vie scolaire.

L'école n'étant pas effectivement un système associatif, on part généralement du principe que le degré de participation des apprenants ne peut égaler celui des droits à la pleine participation démocratique des citoyens dans la société. Dans le processus éducatif, certains domaines et certaines décisions resteront toujours du ressort de l'institution, de ses représentants ou des responsables politiques. En conséquence, la question des limites à fixer à la participation démocratique des élèves, des parents et autres «acteurs» du système éducatif, c'est-à-dire celle

---

1. MONEE Report, *Young People in Changing Societies*, cité in Vidanovic, Aleksandra et al., *Priorités, outils et propositions pour l'élaboration d'une stratégie et d'une politique nationales pour la jeunesse*, ministère de l'Education et des Sports, République de Serbie, Déclaration pour l'étude paneuropéenne sur la participation des élèves, 2002.

de l'ampleur de la «démocratisation» dans le cadre scolaire, continuera de faire l'objet de débats.

Le principe central de tout enseignement et apprentissage de la démocratie n'est par contre absolument pas remis en cause.

L'enseignement et l'apprentissage de la démocratie sont voués à l'échec s'ils ne se déroulent pas dans un environnement et un cadre éducatif démocratiques.

En d'autres termes, tous les systèmes démocratiques dépendent de l'engagement politique des citoyens et de leur volonté de participer activement à la vie politique, au débat public et aux processus de prise de décisions. Il ne peut y avoir de «démocratie vivante et effective» sans un «citoyen actif», qui en constitue le fondement même; c'est en effet sa participation qui légitime le système. L'école est le système dans le cadre duquel s'élabore cette citoyenneté. Il convient donc de la renforcer et de lui donner les moyens de remplir véritablement ce rôle.

Avec la famille, l'école est le vecteur le plus important de création, de formation et d'éducation de «citoyens informés, responsables et actifs».

Elle a, à cet égard, quatre objectifs éducatifs à remplir:

- donner aux élèves et aux étudiants les moyens d'exercer leur futur rôle de citoyens;
- créer des occasions d'apprendre la démocratie;
- ouvrir les domaines qui se prêtent à la participation active et à la coresponsabilité en milieu scolaire;
- encourager les élèves à participer activement à la vie de l'ensemble de la société et à exercer leurs droits.

La participation des élèves à l'école et son étendue, c'est-à-dire les limites à lui fixer, dépendent avant tout, sur un plan très élémentaire, de la volonté des groupes impliqués, c'est-à-dire des enseignants, directeurs d'école, proviseurs, personnels d'inspection et d'encadrement, administrateurs et responsables politiques. Elles dépendent également de la capacité plus générale du système éducatif à accepter, encourager, promouvoir et mettre en œuvre les changements nécessaires, si douloureux soient-ils pour les personnes concernées. Enfin, dans un sens plus abstrait, la participation des élèves dépend des expériences historiques, des facteurs culturels, sociaux et politiques, des traditions et des influences qui prévalent dans une société donnée.

La préparation des élèves à leur rôle de «citoyens informés, responsables et actifs» est l'objectif global de tout processus éducatif (quels que soient le type d'école, l'âge ou la matière), et c'est plus particulièrement la tâche essentielle de l'éducation civique, de l'éducation politique ou des études sociales. Mais cette

tâche ne se limite pas à l'école; il s'agit plutôt d'un processus d'apprentissage tout au long de la vie, auquel participent de nombreux acteurs, groupes et organisations différents.

Dans les Etats démocratiques, l'éducation est un droit fondamental, généralement garanti par la Constitution. Nous avons donc tous connu une forme d'instruction – et nous avons acquis des savoirs, savoir-faire et compétences. Nous avons connu la réussite et essuyé des échecs; nous avons lié des amitiés et des relations. Pendant l'année scolaire, l'école et la salle de classe étaient les repères les plus importants dans nos vies, en dehors de la famille. Nous y avons passé une grande partie de nos journées et nous avons finalement obtenu des diplômes qui nous ont ouvert de nouvelles voies.

L'école est une institution dotée d'une structure et de règles qui lui sont propres; elle est également le lieu des processus d'éducation et de formation. En d'autres termes, l'école est à la fois une institution d'apprentissage, une institution sociale, une organisation, une administration/entité juridique et un lieu de travail.

Elle remplit des fonctions critiques pour le fonctionnement de la société: sa mission principale pour et au sein de celle-ci est d'assurer la transmission des savoirs, savoir-faire et compétences sur lesquels se fonde le système culturel de cette société.

En tant qu'institution, elle est également une organisation bureaucratique caractérisée par une hiérarchie fonctionnelle et une «division du travail» entre les groupes concernés (élèves, enseignants, chefs d'établissement, etc.) et par un ensemble de règles qui régissent ses processus et son fonctionnement quotidien.

Ce caractère «ambigu» de l'école est peut-être le seul facteur vraiment important qui incite les élèves à y participer ou à renforcer leur participation. La présente étude n'a d'autre ambition que de dresser un état des lieux sommaire de la participation des élèves en Europe. Ce travail mériterait néanmoins d'être poursuivi, afin de rassembler des informations plus détaillées sur les expériences menées dans un échantillon de pays européens représentatifs et, à partir de là, de proposer des solutions.



## 2. Perspective historique

D'un point de vue historique, le système éducatif et l'école sont caractérisés (au moins depuis le début du XVIII<sup>e</sup> siècle) par une bureaucratisation et un contrôle gouvernemental importants. Avec l'essor de la société industrielle – qui s'est accompagné du développement des organismes de protection sociale et de la démocratie de partis – l'école et le système éducatif ont été soumis à des influences de plus en plus fortes; l'Etat et l'administration ne pouvaient plus exercer sur eux un contrôle exclusif, de sorte que la distance qui séparait le système de la société dans son ensemble s'est quelque peu réduite. Par exemple, l'élaboration des programmes scolaires devait tenir compte des qualifications requises par l'économie. «L'éducation» est ainsi devenue un domaine politique à part entière.

Malgré cette «politisation» de l'éducation et de l'école, l'Etat continuait de fixer les règles essentielles concernant pratiquement tous les aspects de la vie et du milieu scolaires. Cela allait vraiment très loin. Prenons, par exemple, une instruction émise en 1903 par un inspecteur d'école en Allemagne. Cet exemple, qui n'a rien d'exceptionnel dans l'Europe d'alors, montre clairement que la vie des élèves était soumise à la loi et à l'ordre, dans une discipline absolue et un esprit de subordination qui allait de soi.

Afin de prévenir tout désordre pendant la classe, l'instituteur veillera:

- à ce que tous les élèves soient parfaitement alignés les uns derrière les autres et se tiennent droits sur leur siège;
- à ce que tous les élèves gardent les mains croisées sur leur ardoise;
- à ce que leurs pieds reposent parallèlement sur le sol...

Il faut empêcher toute discussion et tout bavardage et, en tout état de cause, un froncement de sourcil ou un simple rappel à l'ordre doit suffire à ramener le calme dans la classe<sup>1</sup>.

Au cours des cent ans écoulés depuis, les perspectives du déroulement de la vie quotidienne en classe et, plus généralement, à l'école et dans l'environnement scolaire, se sont radicalement transformées. Une étape très importante a été franchie dans les réflexions sur la modernisation de l'école en 1921, lorsque A. S. Neill a fondé l'école de Summerhill (Grande-Bretagne), pensionnat progressiste fondé sur la coéducation: «Summerhill est avant tout un lieu où les enfants peuvent découvrir qui ils sont et quelle est leur place, dans la sécurité d'une communauté démocratique autogérée<sup>2</sup>.»

1. Kehr, C., *Wegweiser zur Führung einer geregelten Schuldisziplin*, in *Praxis der Volksschule*, Gotha, 1903, pp. 65 et suiv., cité in *Zeitschrift*, 30, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, p. 8.

2. <http://www.summerhillschool.co.uk/pages/index.html>

Pour la première fois, on reconnaissait aux enfants le droit à la parole dans l'organisation de leur emploi du temps, dans lequel rien n'était obligatoire. A. S. Neill était convaincu que l'école traditionnelle allait dans la mauvaise direction:

«La plupart du travail scolaire effectué par les adolescents est une pure perte de temps, d'énergie et de patience. Il prive les jeunes de leur droit à jouer, jouer et jouer encore, et fabrique des jeunes à tête de vieillards.»

Les idées de Neill ont profondément influencé les tentatives de réforme des systèmes éducatifs; son «principe de la participation volontaire» était et reste révolutionnaire. Elles ont aussi fait l'objet de critiques en raison de l'absence de règles, de résultats scolaires inférieurs à la norme, de désordres, de problèmes de drogue, de grossesses précoces, etc. Ces critiques paraissent cependant injustifiées: l'école affirme qu'il n'y a jamais eu ni grossesses ni problèmes de drogue et que les résultats obtenus sont supérieurs à la moyenne. L'école n'est nullement livrée à l'anarchie: son règlement compte plus de 200 points, c'est-à-dire plus que dans beaucoup d'autres écoles. Mais, contrairement à ce qui se passe dans les écoles classiques, toutes les règles ont été fixées par le conseil paritaire de l'école, dans lequel les enfants et les adultes ont les mêmes droits de vote. Summerhill peut donc être qualifiée de «première démocratie des enfants».

En 2004, certaines de ces idées gagnent en importance et un consensus général semble se dégager au niveau le plus large en ce qui concerne les objectifs pédagogiques suivants:

- les enfants doivent avoir la possibilité de faire leur première expérience de la démocratie à un stade très précoce de leur parcours scolaire<sup>1</sup>;
- dès leur jeune âge, il convient de leur donner les moyens de comprendre et de respecter les principes démocratiques (c'est-à-dire «l'égalité») et les droits de l'homme;
- dans le même temps, il faut leur donner les moyens de pratiquer la démocratie de bonne heure: au principe de Kurt Gerhard Fischer selon lequel «on ne peut faire l'expérience de la démocratie qu'à condition de l'avoir apprise» répond le principe symétrique de Gisela Behrmann, pour qui «on ne peut apprendre ce qu'est la démocratie qu'à condition d'en avoir fait l'expérience<sup>2</sup>».

L'instruction de 1903 citée plus haut est donc bien loin des préoccupations et réflexions actuelles sur la participation accrue des élèves à la vie de l'école. Nous ne l'avons citée ici que pour montrer combien il a dû être difficile d'apporter

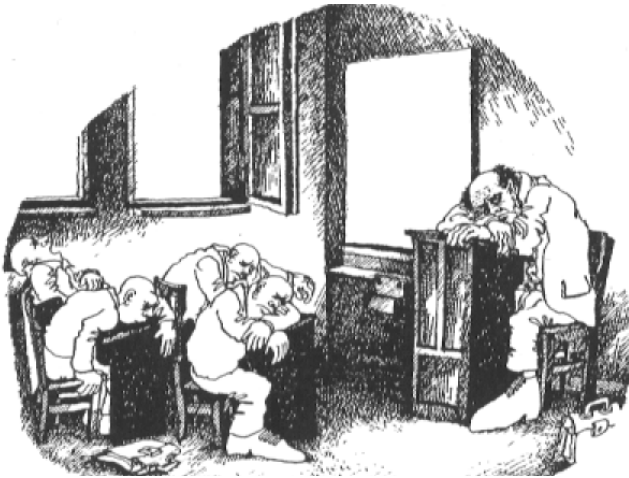
---

1. Il existe même des modèles intéressants d'apprentissage démocratique dans un sens plus large dans des maternelles et des structures d'éducation préscolaire.

2. Citation extraite de Himmelmann, G., «Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform», in Breit, G. et Schiele, S., *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung*, Bonn, 2002, p. 26.

des changements dans de telles conditions. Dans le Land allemand du Bade-Wurtemberg, par exemple, les premiers changements annonciateurs d'une démocratisation de l'école se sont produits après la seconde guerre mondiale, lorsqu'on a commencé à vouloir associer les élèves à la réglementation de la vie scolaire. Il a cependant fallu attendre encore huit ans pour que les droits des élèves et des parents à la participation soient reconnus par la loi. Les mouvements, grèves et manifestations d'élèves et d'étudiants de la seconde moitié des années 1960 ont finalement mené à un éclaircissement de la notion de «coresponsabilité» des étudiants (*Schülermitverantwortung*).

D'autres pays européens ont connu une évolution similaire. Bien que la participation des élèves et des parents à la vie de l'école ne soit pas une idée nouvelle, il est indubitable qu'elle n'est vraiment mise en pratique que depuis trente à quarante ans. Les tentatives antérieures manquaient de conviction et, même si elles menaient à l'adoption de règles juridiques, elles finissaient souvent par s'essouffler ou dégénéraient en mesures purement symboliques.



«Education civique!...»

---

1. Illustration: Hickel, Quelle et Meyer, in Bundesministerium für Unterricht und Kulturelle Angelegenheiten, betrifft: demokratie lernen, Heft 2, Grundlagen und Rahmenbedingungen, Vienne, 1998, p. 11.

### 3. Les droits de l'enfant

La Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant est un traité international adopté en novembre 1989 par l'Assemblée générale des Nations Unies, ratifié par tous les pays du monde à l'exception de deux pays – les Etats-Unis et la Somalie.

Cette convention reconsidère les relations entre adultes et enfants. Les parents, les enseignants et toutes les personnes en contact avec les enfants sont non seulement considérés comme de simples prestataires, protecteurs ou défenseurs, mais aussi comme des négociateurs et des facilitateurs. Ils sont censés créer des espaces et promouvoir des processus conçus pour permettre aux enfants d'exprimer leurs vues, d'être consultés et d'influer sur les décisions<sup>1</sup>.

Le directeur général adjoint de l'Unicef, Stephen Lewis, déclarait, dans un discours devant la Commission des droits de l'homme, en 1999:

«Le changement le plus considérable apporté par la convention est le fait que les enfants sont devenus incontournables. Les hommes politiques, les médias, les ONG et le reste de la société civile se sentent manifestement obligés de tenir compte des enfants dans leurs domaines de compétence, interventions, dialogues, débats et mandats. Il n'est plus possible de faire impunément abstraction des enfants. La convention a déclenché une formidable prise de conscience.»

Cette vision générale des choses s'exprime de manière plus concrète dans les articles de la convention qui traitent des droits des enfants à l'éducation et à la participation.

L'article 12 de la convention indique que les enfants ont le droit de participer à la prise des décisions pouvant avoir des répercussions sur leur vie et d'influer sur ces décisions, que ce soit dans la famille, à l'école ou dans leur quartier ou leur ville. L'application concrète du droit de participation des enfants doit être envisagée pour toute question les concernant. Cet article indique aussi que les enfants doivent être impliqués dans la concrétisation de leurs droits. En tant que droit fondamental de l'enfant, le droit à la participation est un droit autonome, qui exige un engagement clair et une action effective afin de devenir une réalité; il est donc beaucoup plus qu'une simple stratégie.

C'est pour cette raison que le droit à la participation est reconnu comme l'un des principes directeurs de la convention.

---

1. Voir le site web de l'Unicef (<http://www.unicef.org>) sur la Convention relative aux droits de l'enfant. L'exposé qui en est fait ici se base sur la présentation de l'article 12 figurant sur le site.

### Le droit à la participation:

- est considéré comme une *valeur fondamentale* orientant la manière dont les différents droits sont garantis;
- constitue un *critère* pour l'évaluation des progrès réalisés dans l'application des droits des enfants;
- est considéré comme une *dimension complémentaire* de la liberté d'expression universellement reconnue et implique le droit des enfants à être entendus et à faire valoir leur point de vue ou leur avis.

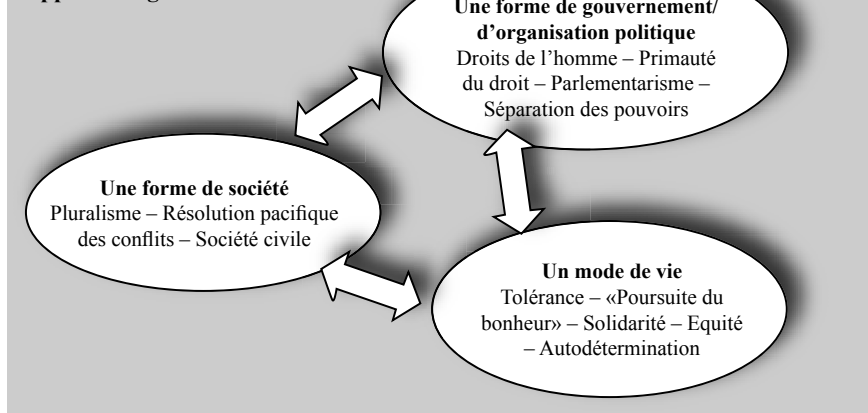
Respecter le point de vue des enfants signifie que celui-ci ne doit pas être ignoré, ce qui ne veut pas dire que leur avis doit être automatiquement approuvé. Exprimer une opinion, ce n'est pas prendre une décision, mais c'est la possibilité d'influencer une décision. Il faut encourager un processus de dialogue et d'échanges dans lequel les enfants puissent exercer des responsabilités croissantes et devenir actifs, tolérants et démocrates. Dans ce processus, les adultes doivent indiquer la direction et guider les enfants, tout en prenant en considération leurs opinions d'une manière adaptée à leur âge et à leur maturité. De cette manière, les enfants pourront comprendre les raisons qui font que certaines solutions sont retenues ou certaines décisions prises alors qu'ils sont, eux-mêmes, d'un avis différent.

## 4. Approches de l'enseignement et de l'apprentissage de la démocratie

Nous avons indiqué précédemment que les approches pédagogiques modernes de l'apprentissage de la démocratie définissent celle-ci comme un mode de vie, une forme de société et une forme de gouvernement. L'apprentissage de la démocratie peut donc être lié à des concepts pédagogiques. Une approche globale de la question pourrait commencer par une critique des «cultures d'apprentissage dépassées<sup>1</sup>», que l'on trouve sans doute encore dans la plupart des milieux éducatifs en Europe. L'objectif du débat devrait être de parvenir à des concepts de réforme qui repenseraient l'école comme milieu de vie et d'expérience, et la reconnaîtraient comme l'une des grandes institutions de la société. L'affirmation courante selon laquelle «la démocratie commence à l'école» conduit naturellement à cette conclusion.

La conception de la démocratie comme «mode de vie, forme de société et forme de gouvernement» englobe trois manières de penser l'apprentissage de la démocratie, qui doit allier la transmission d'une connaissance de la «démocratie politique» avec «l'apprentissage de la vie en société» et «l'apprentissage par l'expérience». C'est dans ce dernier sens qu'il convient de comprendre plus spécialement la notion de «démocratie en classe<sup>2</sup>».

**Figure 1 – Les différents aspects de la démocratie en tant qu'éléments d'apprentissage**



1. Voir Grammes, Tilman, «Fallen für Demokratie-Lernen im alltäglichen Politikunterricht», document non publié.

2. Voir Himmelmann, G., *op. cit.*, 2002, pp. 28 et suiv., et plus particulièrement la figure 2 à la page 30. Himmelmann renvoie aux concepts qui sont à l'origine de ces réflexions et que l'on trouve dans les travaux de George H. Mead et John Dewey, et plus particulièrement dans le principal ouvrage de Dewey, *Democracy and Education*, 1916, dans lequel figure l'argument bien connu selon lequel la démocratie n'est pas seulement une forme de gouvernement, mais avant tout une forme d'expérience commune.

Il est évident que le transfert de connaissances, d'aptitudes et de compétences relatives aux trois aspects de l'apprentissage de la démocratie demande, tout au long du parcours scolaire, des méthodes, des instruments et des approches variables et adaptés à l'âge de l'élève. Si nous nous référons au concept pédagogique classique de l'apprentissage, selon lequel celui-ci devrait se dérouler en «cercles concentriques», pour aller du général vers l'abstrait, il devient évident que l'apprentissage de la démocratie doit commencer aussitôt que possible et s'étaler sur toute la scolarité. Toutefois, un jeune enfant ne peut pas être confronté aux problèmes très complexes et souvent abstraits du gouvernement démocratique. Gerhard Himmelmann déclare à ce propos:

«L'apprentissage de la démocratie doit commencer dans l'enseignement primaire. Il doit d'abord présenter la notion de démocratie comme un mode de vie, faute de quoi la démocratie en tant que forme de gouvernement resterait ensuite une idée vide de sens, détachée de toute réalité. Donc, selon nous, les notions de «concret», de «général» et d'«élémentaire», d'un point de vue pédagogique général, se manifestent dans la possibilité donnée aux élèves de faire, en premier lieu, l'expérience de la démocratie comme mode de vie – une expérience qui peut ensuite être enrichie pas à pas pour conduire à une compréhension de la démocratie comme forme de société et enfin comme forme de gouvernement<sup>1</sup>.»

Himmelmann conclut que chacun de ces trois niveaux d'enseignement devrait se concentrer principalement – mais non exclusivement – sur un objectif essentiel de l'apprentissage de la démocratie, en fonction de l'aptitude des élèves à étudier et comprendre des problèmes de plus en plus complexes:

- **dans l'enseignement primaire**, la démocratie devrait avant tout être présentée comme un «mode de vie». L'individu devrait être le centre d'intérêt, avec pour objectif de permettre l'apprentissage de soi (compétence, développement, expérience, responsabilité et contrôle relatifs à soi-même et acquisition de dispositions morales). La démocratie comme mode de vie permet de relier directement le processus d'apprentissage à la vie quotidienne des jeunes enfants;
- **dans le premier cycle de l'enseignement secondaire**, l'accent devrait être mis sur la «démocratie comme forme de société». Le centre d'intérêt serait la collectivité, l'objectif étant alors de permettre l'apprentissage social et l'acquisition de compétences sociales (coopération sociale, communication, respect d'autrui, droits et responsabilités dans la collectivité, pluralisme, conflits et résolution de conflits, société civile);
- **dans le second cycle de l'enseignement secondaire**, priorité serait donnée à «la démocratie comme forme de gouvernement». L'acquisition d'une

---

1. Himmelmann, G., *Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch*, Schwalbach, 2001, p. 267.

«compétence politique démocratique» requiert une compréhension de l’histoire et de l’émergence de la démocratie dans des conditions complexes, ainsi que des différentes formes de participation et de la signification des droits et responsabilités dans un système politique complexe. L’acquisition de ces compétences passe par l’enseignement et l’apprentissage des droits de l’homme, de la dignité humaine, du pouvoir, du contrôle et des processus de prise de décisions.

Le modèle d’Himmelmann pour le transfert des «compétences démocratiques» dans le contexte éducatif s’appuie donc sur cette question clé de la pédagogie: quels aspects de l’apprentissage démocratique faut-il transmettre à tel ou tel niveau d’enseignement? Il conclut – même si une séparation nette ne sera jamais possible ni même souhaitable – que le processus d’apprentissage doit être lié à l’âge (ou à un niveau d’enseignement). Le tableau 1 montre la répartition des différents aspects de l’apprentissage de la démocratie dans le cadre du système scolaire.

**Tableau 1 – Les compétences démocratiques dans le contexte éducatif<sup>1</sup>**

La démocratie en tant que	mode de vie	forme de société	forme de gouvernement
	<b>Objectifs de l’apprentissage de la démocratie</b>		
Niveaux d’enseignement	«Apprentissage de soi»: compétence réflexive	«Apprentissage social»: compétence sociale	«Apprentissage politique»: compétence démocratique
Enseignement primaire	X X X	X X	X
Premier cycle de l’enseignement secondaire	X X	X X X	X
Second cycle de l’enseignement secondaire	X	X X	X X X

X = Importance de l’objectif.

Ces objectifs de l’apprentissage de la démocratie, du moins en ce qui concerne «l’apprentissage de soi» et «l’apprentissage social», correspondent pleinement aux exigences antérieures, telles que «l’acquisition des aptitudes indispensables pour la société civile», formulées dans les années 1980 par le pédagogue allemand Wolfgang Klafki. Les *Onze thèses pour une nouvelle conception de l’enseignement général* de Klafki comprennent des aptitudes essentielles telles que «la capacité et la disposition à formuler clairement une critique», les «capacités requises pour le débat», «l’empathie», «l’aptitude à coopérer» et la «créativité». Selon Klafki, ces exigences ont certaines conséquences sur l’organisation et la méthodologie

1. *Ibid.*, p. 269.



de l'apprentissage; elles supposent notamment une plus grande autonomie de l'école, le développement du travail d'équipe chez les enseignants, l'apprentissage multidimensionnel et un renforcement des activités de formation continue des enseignants.

## 5. Pratiquer et vivre la démocratie à l'école

### 5.1. Pratiquer la démocratie dans l'enseignement primaire

La plupart des gens prétendront qu'il est vain de vouloir pratiquer la démocratie à l'école primaire, c'est-à-dire avec des enfants relativement jeunes, la tentative étant vouée à l'échec en raison de la complexité des questions politiques. L'argument n'est pas recevable, même si l'on se fonde sur les approches pédagogiques les plus traditionnelles et conservatrices de l'éducation civique. L'enseignement primaire moderne s'efforcera de répondre au mot d'ordre invitant à repenser l'école comme «lieu de vie, d'expérience et d'apprentissage». Dans cet environnement, les concepts «d'apprentissage ouvert» de la pédagogie scolaire semblent particulièrement adaptés à la transmission des notions de l'éducation à la démocratie, puisque l'objectif de cette dernière est de contribuer au développement d'attitudes responsables et émancipées. Dans un contexte éducatif dominé par une conception de l'apprentissage et de l'enseignement à la fois traditionnelle, hiérarchique et axée uniquement sur l'instruction, une telle démarche semblerait inutile.

La liste des principes de base établie par une institutrice allemande pour sa classe doit être considérée dans le contexte plus large des principes démocratiques et des droits fondamentaux énoncés dans les Constitutions et les conventions internationales (principes que j'ai ajoutés entre parenthèses)<sup>1</sup>:

- chaque enfant est une personne unique qui a ses propres droits et sera acceptée et traitée en tant que telle (dignité humaine, égalité);
- chaque enfant a ses forces et ses faiblesses. Il doit avoir la possibilité de montrer ses forces et ne pas être obligé de cacher ses faiblesses (non-discrimination, respect de la diversité individuelle, culturelle et religieuse, solidarité);
- aucun enfant ne doit avoir peur (droit de ne pas vivre dans la crainte et de ne pas être soumis à la persécution);
- aucun enfant ne doit être blessé, que ce soit en paroles ou en actes (inviolabilité de la dignité humaine, droit à la vie, droit au respect de l'intégrité physique et psychique);
- chaque enfant doit avoir le droit d'exprimer son opinion (liberté de conscience, de religion, d'expression et d'information);

---

1. Les principes de la vie en classe ont été extraits de Prote, Ingrid, «Moeglichkeiten des Einuebens von Demokratie in der Grundschule», in Hepp, G. et Schneider, H., *Schule in der Buergergesellschaft*, Schwalbach, 1999, p. 210. J'ai ajouté entre parenthèses les principes démocratiques et les droits fondamentaux correspondants, tels qu'exprimés dans la Loi fondamentale (la Constitution allemande).

- dans les décisions communes, chaque enfant a une voix (droit de vote, droits civiques);
- nous nous entraïdons. Nous travaillons ensemble (solidarité);
- nous nous traitons avec amitié et respect (respect de l'autre, tolérance).

### **Histoire vécue dans une école primaire allemande**

La même institutrice a raconté l'incident suivant: un jour, en cours d'écologie, les enfants sont allés dans un champ situé près de l'école pour étudier les plantes et les animaux qui y vivaient. On leur avait demandé de rapporter en classe un échantillon des différents insectes qu'ils avaient découverts. Après la leçon, ils sont ressortis pour aller remettre les insectes à l'endroit précis où ils les avaient trouvés. Entre-temps, le fermier à qui appartenait le champ (qui avait probablement vu les enfants dans son champ qu'il avait arrosé d'insecticides) avait accroché un écriteau à la clôture, sur lequel figurait un squelette, avec la mention: «Défense d'entrer. Produits chimiques toxiques!» Les enfants étaient horrifiés et ont rapporté les insectes en classe. Il s'en est suivi une discussion animée. La plupart des enfants étaient convaincus que le fermier devait ignorer qu'il y avait autant d'insectes différents dans son champ et qu'il les tuerait en l'arrosant de produits chimiques. Ils ont alors décidé de lancer une campagne d'information. Ils ont fait des pancartes et organisé une petite manifestation dans le village. L'un d'eux a été chargé de téléphoner au fermier au nom de la classe, de l'informer du mal qu'il avait fait aux insectes et de lui demander pourquoi il l'avait fait. Le fermier a répondu: «C'est mon champ. Je fais ce que je veux avec.» La réponse a provoqué un débat passionné, pas seulement entre les enfants, mais aussi entre eux et leurs parents, et avec d'autres enseignants.

L'institutrice s'était délibérément contentée de faciliter la discussion et de faire le point des conclusions. Toutes les actions ont été décidées par le groupe. Cette histoire peut sembler anodine, mais c'est en fait un très bon exemple de la manière dont une leçon peut prendre une tournure surprenante et ouvrir un espace complètement nouveau au débat et à l'action démocratiques dans un contexte plus large, en donnant l'occasion de se confronter aux véritables problèmes politiques et en mettant en jeu la responsabilité sociale, la liberté d'expression, la liberté de faire connaître sa volonté, l'information du public, l'engagement et la participation active, la prise de décisions démocratiques.

Cet exemple montre que des situations d'apprentissage quotidiennes peuvent tout à coup déboucher, de manière inattendue, sur des situations qui seront l'occasion d'une leçon de démocratie imprévue. Pour que ces occasions puissent être mises à profit:

- l'enseignant doit avoir la liberté de décider sur le vif d'exploiter la situation et de choisir la manière de le faire;

- les programmes doivent laisser une liberté et une flexibilité suffisantes;
- l'école doit être préparée à accepter et à accueillir ces «situations d'apprentissage ouvert», et favoriser le contact avec des groupes et organisations extérieurs et leur inclusion.

En regardant plus loin que les murs de la salle de classe, on verra que les occasions de pratiquer la démocratie à l'école sont nombreuses. L'exemple suivant vient d'une école primaire en Suisse.

**«Projet RENGS: les enfants participent aux décisions», école Riedholz, canton de Soleure, Suisse<sup>1</sup>**

Lorsqu'il a fallu agrandir l'école et la cour de récréation, l'occasion a été mise à profit pour réorganiser et institutionnaliser le droit de codécision des enfants dans la vie scolaire. L'idée de base était de créer une école qui offre «un environnement propice au meilleur développement possible de l'enfant».

La rénovation de la cour de récréation a été utilisée pour encourager la participation des élèves: les enfants ont été impliqués dès le début dans le projet de reconstruction. Ils ont dû apprendre que si beaucoup de choses sont possibles, toutes ne le sont pas. Il y a eu beaucoup de discussions et il a fallu abandonner de nombreux souhaits.

D'un autre côté, les bases de l'institutionnalisation des procédures de codécision étaient jetées: il y a maintenant des assemblées mensuelles avec les délégués de classe et deux assemblées générales par an, avec tous les élèves. L'échange d'idées, de critiques et de suggestions a donné aux enseignants un outil précieux pour apprendre à mieux connaître les besoins, les désirs et les visions des enfants, les forces et les faiblesses du système scolaire et rassembler des idées pour de futures initiatives.

Ce fonctionnement a permis non seulement d'amener les élèves à se sentir plus concernés, de donner plus d'assurance aux délégués et d'améliorer la communication dans l'école, mais aussi d'instaurer une dynamique d'amélioration de la qualité de l'école.

Un autre exemple très intéressant de projet scolaire global est celui du modèle éducatif alternatif de Zornitza, en Bulgarie. Ce modèle est remarquable dans la mesure où l'école a été créée d'emblée pour concrétiser cette approche éducative alternative. Elle combine la mise en place d'une structure démocratique formelle dans l'organisation de l'école avec une approche plus ludique incorporant certains éléments d'un jeu de simulation.

1. RENGS: Regionales Netzwerk gesundheitsfördernder Schulen der Kantone Aargau und Solothurn (Réseau régional des écoles des cantons d'Aargau et de Soleure pour la santé); voir le rapport «Partizipation – Kinder bestimmen mit», in Schulblatt AG/SO, 25, 2002, pp. 22 et suiv.

### **Ecole primaire de Zornitza, modèle éducatif alternatif, Sofia, Bulgarie**

Le modèle éducatif alternatif a été créé en 1997 par des enseignants. Le fonctionnement de l'école obéit entièrement à ce modèle. D'après la description du projet, l'école a mis en place ce modèle pédagogique alternatif tout en observant les instructions générales du gouvernement, telles que les priorités éducatives fixées par l'administration, les programmes et le système de classes et de cours: «Ce programme est conforme aux concepts actuels de développement des enfants [...] Les enfants participent à toutes les activités qui développent les capacités analytiques et l'estime de soi [...]».

Un conseil général réunissant tous les élèves et tous les enseignants a lieu en début d'année scolaire (ou peut être convoqué en cours d'année, à la demande des élèves ou des enseignants). Ce conseil répartit les responsabilités entre élèves et professeurs, décide du plan scolaire pour l'année et élit les groupes d'aide mutuelle.

Il y a aussi un «Conseil des ministres de l'école», au sein duquel certaines fonctions et responsabilités sont déléguées aux élèves (ainsi, un ministre de la Culture organise des fêtes et expositions, un ministre de la Justice veille au respect des droits des enfants dans l'école, un ministre des Affaires intérieures s'occupe des relations entre les élèves et de la résolution des conflits, etc.).

Le modèle de Zornitza a été approuvé par le ministère de l'Education en 1997 et le concept a été publié en 1998. Sa poursuite dépend des évaluations conduites chaque année. L'école peut ainsi réagir aux nouveaux développements et remédier aux faiblesses apparentes dans le concept et la pratique. Zornitza semble être un bon exemple pour la réforme des systèmes éducatifs des nouvelles démocraties d'Europe du Sud-Est.

Pourquoi s'intéresser à ces questions dans le cadre d'une étude sur la participation des élèves? La réponse est évidente: ces exemples, comme de nombreux autres qu'il n'est pas possible de présenter ici, montrent que l'enseignement primaire offre non seulement un espace au vécu démocratique, mais aussi un terrain d'expérimentation pratique («on ne peut apprendre ce qu'est la démocratie qu'à condition d'en avoir fait l'expérience»).

Ces exemples montrent très clairement qu'il faut donner plus d'importance aux modèles novateurs développés à partir de projets orientés sur la pratique, qui peuvent servir de «modèles de bonnes pratiques» dans l'enseignement primaire pour beaucoup d'autres écoles. Il n'est absolument pas nécessaire de «réinventer la roue» dans toutes les écoles qui souhaitent introduire un climat démocratique.

## 5.2. Pratiquer la démocratie dans l'enseignement secondaire

La participation démocratique ne peut se limiter à l'élection d'un délégué de classe et à l'organisation des fêtes scolaires par les élèves et les professeurs. C'est un apprentissage et un enseignement global, qui peut, comme nous avons tenté de le montrer dans la section précédente, commencer à un stade très précoce. En même temps, ce sont là des exemples de mise en pratique de la démocratie dans l'environnement de travail de l'école d'une grande utilité dans la mesure où ils permettent de visualiser plus clairement le contenu de l'apprentissage de la démocratie en milieu scolaire.

Grâce à cela, nous pouvons avancer dans notre tentative de trouver des réponses à l'autre question, plus concrète, posée ici: comment définir, dans la pratique, l'apprentissage démocratique en milieu scolaire et quelle est la meilleure façon de réussir cet apprentissage?

Considérons plusieurs exemples pris dans l'enseignement secondaire, dont un concept formel de communauté scolaire démocratique (l'école Schumann de Babenhausen, en Allemagne) et une approche plus ludique de «l'école comme Etat» (Heuss-Knapp-Gymnasium, Heilbronn, Allemagne).

### **Un exemple de bonne pratique: l'école Schumann de Babenhausen, Allemagne**

Un concept intéressant pour une «l'éducation démocratique» a été développé à l'école Joachim Schumann de Babenhausen, en Allemagne. En 1998, la communauté scolaire a présenté un concept dont les objectifs sont les suivants:

- créer un environnement propice à l'apprentissage de la démocratie;
- renforcer les ressources productives de l'école;
- améliorer l'ambiance de l'école;
- participer au débat actuel sur les valeurs.

On trouve ce type d'objectifs dans de nombreuses «directives» ou «orientations» formulées par les écoles à travers toute l'Europe, mais le concept de Babenhausen est intéressant car il met en avant les aspects et avantages essentiels de l'apprentissage de la démocratie tel qu'il est pratiqué:

En donnant aux élèves et aux étudiants la possibilité de participer activement à l'organisation des activités quotidiennes de l'école, on leur apprend à se faire mutuellement confiance et à se sentir responsables vis-à-vis des autres, mais aussi à se sentir davantage responsables de tout ce qui se passe dans l'école.

En affrontant les problèmes et conflits qui existent au sein de la communauté scolaire dans une plus grande transparence, les élèves et les étudiants pourront acquérir des compétences démocratiques; les meilleurs arguments pourront prévaloir et les décisions prises de manière démocratique seront acceptées et appliquées par la communauté scolaire.

L'apprentissage de la démocratie aura un effet positif sur le comportement démocratique, les jugements de valeur et les opinions, le développement des facultés cognitives; il aura aussi des effets positifs sur l'ambiance de l'école en général.

L'importance didactique des jeux de simulation ou de l'apprentissage de la démocratie par le biais de projets ne doit pas être sous-estimée. Une approche privilégiant la fonction de l'enseignant n'aura jamais les mêmes résultats qu'une approche destinée à stimuler un apprentissage déterminé par l'élève et laissant de la place à la créativité, à l'indépendance, à la motivation et à l'acquisition de connaissances factuelles. Un modèle de jeu de simulation nous est fourni par le projet scolaire présenté ci-dessous.

#### **Projet scolaire «L'école comme Etat», Heuss-Knapp-Gymnasium, Heilbronn, Allemagne**

Le projet «L'école comme Etat» s'est déroulé en juillet 2000, au Heuss-Knapp-Gymnasium de Heilbronn, en Allemagne. Le but était d'organiser l'école comme une république, la République d'Elevia. Pendant la durée du projet (quatre jours), les élèves et les professeurs constituaient le «peuple d'Elevia» et tous les éléments caractéristiques d'une démocratie devaient être mis en place:

- un hymne national et un drapeau;
- une Constitution démocratique énonçant les droits fondamentaux et civiques de tous les citoyens;
- des partis politiques libres et indépendants;
- un président (élu au suffrage universel direct);
- un parlement (élu au suffrage universel direct);
- un Premier ministre (élu par le parlement) et un gouvernement;
- des fonctionnaires (responsables de la banque centrale, des forces de police, etc.);
- un journal quotidien;
- une monnaie contrôlée par une «banque centrale» et valable dans toute l'école;
- des entreprises et sociétés libres, pourvoyant des emplois;
- des institutions judiciaires et des tribunaux avec des juges;
- des institutions culturelles.

Le projet a été conçu et organisé par le Conseil des élèves de l'école, en coopération avec les enseignants. Pendant les quatre jours, toute l'école est devenue l'Etat d'Elevia. Des partis politiques ont été fondés; des entreprises ont été créées et commencèrent à vendre leurs produits; une monnaie nationale a été introduite, avec un taux de change fixe; le parlement et le président ont été élus et, lors d'une cérémonie publique, le principal du lycée a félicité le président nouvellement élu et remis les clés de l'école aux nouveaux dirigeants. Après le projet, une évaluation a été effectuée, confirmant que le projet, en dépit des risques, était considéré comme une réussite par toutes les personnes et tous les groupes impliqués. 80 % des élèves ont déclaré s'être beaucoup amusés et 70 % souhaiteraient que l'expérience soit renouvelée. Ils ont indiqué qu'ils avaient appris beaucoup de choses sur le fonctionnement d'un Etat démocratique, notamment que tout le monde devait collaborer et que l'engagement politique était d'une grande importance<sup>1</sup>.

On trouve d'autres exemples intéressants de l'apprentissage de la démocratie par la pratique dans de nombreux pays. Ces exemples se basent essentiellement sur les éléments suivants:

- le principe fondamental de l'égalité entre toutes les personnes et tous les groupes concernés;
- une philosophie et une mise en pratique de la codétermination autonome pour tout ce qui concerne la vie et l'enseignement à l'école;
- le principe de l'autoréglementation;
- une perspective nouvelle et complètement différente du pouvoir et de son utilisation;
- une culture vivante du conflit et de la résolution de conflits, dans une ambiance scolaire agréable<sup>2</sup>.

### **«Contenus démocratiques – la microdémocratie»**

**Ecole de l'association «Gemeinsam Lernen» (Apprendre ensemble), Vienne, Autriche**

#### **La démocratie appliquée par le biais de l'autogestion**

Toutes les personnes concernées (jeunes, parents, enseignants) sont responsables de tout ce qui se passe dans l'école.

Chacun se charge d'une tâche correspondant à ses aptitudes et compétences.

1. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, «Elevia – man denkt fast an Utopia. Schule als Staat – handlungsorientiert Demokratie lernen? Ein Unterrichtsprojekt», Heilbronn, Stuttgart, septembre 2001.

2. Kreissler, L., Wunsch-Grafton, B., «Demokratie in der Praxis ist eine lustige Sache (Kurt Tucholsky) – Einleitung», in Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, betrifft: demokratie lernen, Heft 5, Vienne, 1998, p. 2.



Chacun a la possibilité de contribuer à déterminer la physionomie de l'école.

Principes de la démocratie scolaire: les élèves choisissent leurs propres activités et celles de leur groupe.

Ils respectent les droits des autres et le contexte social général de l'école.

La subordination et la passivité sont remplacées par la liberté de choix, la responsabilité, la coopération, les initiatives créatives et le droit de dire non.

### **La pratique d'une microdémocratie**

L'objectif est d'appliquer et d'expérimenter le principe fondamental d'une collectivité scolaire juste et axée sur le partenariat.

L'apprentissage doit se dérouler dans une ambiance et un esprit exempts de craintes.

L'approche globale de l'apprentissage se concrétise par des offres de projets.

Ces projets sont définis en fonction des intérêts, des besoins et des expériences des jeunes.

Les styles et formes d'enseignement sont très divers; les modalités en sont fixées en début d'année par le groupe de participants. L'initiative personnelle est encouragée.

### **Les principes d'apprentissage**

Libre choix du travail à effectuer; le travail et les activités ludiques sont placés sur le même niveau que les autres activités et se déroulent sans contrôle, de manière à créer une atmosphère stimulant la responsabilité et l'initiative personnelles.

Les projets pluridisciplinaires sont organisés de manière flexible et permettent aux élèves d'aborder les problèmes sous différents angles. Ces projets sont aussi fréquemment réalisés en liaison avec d'autres réseaux scolaires.

Les projets collectifs réalisés dans certains domaines d'apprentissage font appel à des experts extérieurs, qui interviennent souvent sur des sujets très spécialisés.

Une expérience pratique peut être acquise par des «stages» de courte durée dans des entreprises et organisations extérieures à l'école.

Il existe aussi des projets d'apprentissage destinés aux parents.

Les modèles présentés ici suffisent à illustrer clairement la grande variété de possibilités et d'idées créatives qui existent pour appliquer concrètement le principe de la démocratie dans la vie de l'école. Il n'est pas du tout illusoire et absolument pas impossible de réinventer ou de repenser l'école comme une communauté d'apprentissage opérationnelle, pour autant qu'on le veuille vraiment et que l'on soit prêt à s'en donner les moyens. Cette idée de communauté d'apprentissage ne pourra cependant fonctionner que si certaines conditions sont réunies.



«Halte là! Restez ici! On a besoin de candidats!»

Illustration: Stefan Rasch<sup>1</sup>.

### **Les conditions de fonctionnement d'une communauté d'apprentissage**

Pour préparer les étudiants à leur futur rôle de citoyens informés, responsables, démocrates et actifs, la vie scolaire et l'enseignement doivent être fondés sur un esprit d'égalité, de flexibilité, de responsabilité et d'autodétermination.

L'apprentissage pratique de la démocratie nécessite de repenser et de réorienter la conception des programmes, les procédures administratives de l'école, les politiques éducatives mais aussi et surtout les fondements juridiques de l'école. Le refus du changement, le manque de flexibilité, la lenteur et l'incapacité à innover, que l'on peut malheureusement observer à tous les niveaux de l'administration scolaire, et dans toute l'Europe – du personnel et de l'administration des écoles jusqu'aux ministères –, constituent peut-être les obstacles les plus sérieux à la refonte démocratique de la vie scolaire.

1. In *op. cit.*, Heft 5, pp. 24-25.

L'apprentissage pratique de la démocratie requiert des efforts particuliers pour inclure tous les autres «acteurs» du processus éducatif, comme les entreprises, la collectivité locale, les associations bénévoles et les organisations non gouvernementales dont l'activité est en rapport avec le milieu scolaire.

L'apprentissage pratique de la démocratie exige l'engagement total, inconditionnel et durable des directeurs d'établissements, des enseignants et des parents: proviseurs et enseignants doivent apprendre à comprendre et à percevoir les possibilités pédagogiques qu'ouvre le fait de laisser aux élèves une plus grande indépendance et plus de responsabilités; de même, les parents doivent comprendre et percevoir le rôle étendu qui est le leur dans le contexte scolaire.

## **6. Vers une typologie de la participation des élèves dans la vie de l'école**

Dans les chapitres précédents, nous avons tenté de montrer que l'école ne doit pas se contenter:

- d'avoir pour objectif l'enseignement de la démocratie: elle doit aussi s'efforcer d'être aussi démocratique que possible;
- de former les élèves pour leur futur rôle de citoyens: elle doit aussi s'efforcer de développer activement chez eux une attitude démocratique;
- de se considérer comme une entité juridique ou une institution: elle devrait aussi développer des liens avec des agents de socialisation extérieurs, afin de créer un environnement éducatif caractérisé par un climat démocratique vivant, qui permette la participation directe des élèves aux affaires qui les concernent au quotidien.

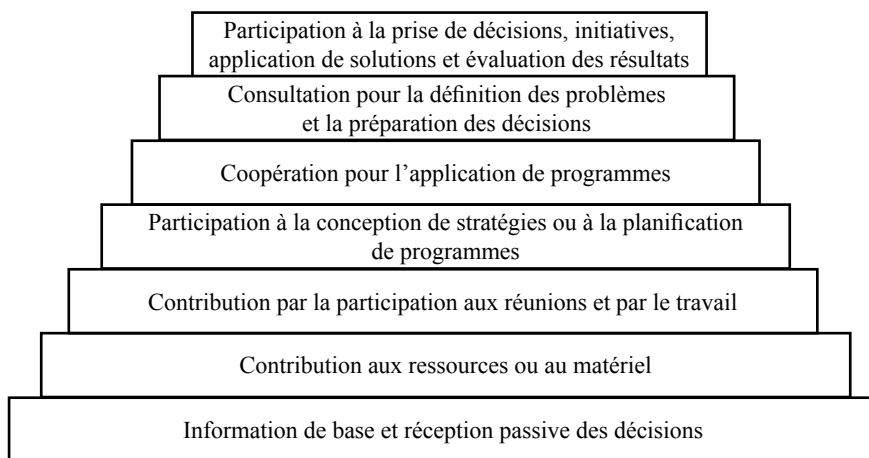
Nous avons tenté, en outre, de montrer que l'apprentissage pratique de la démocratie peut se faire dans des conditions et des formes très variables. Bien que ses résultats soient de la plus grande importance pour le fonctionnement de la société civile démocratique, cet apprentissage peut être organisé de manière intéressante, fascinante et même ludique.

### **6.1. Domaines ouverts à la participation des élèves**

La forme et le degré de participation dans les écoles différant très largement d'un bout à l'autre de l'Europe, on peut établir une «échelle des contenus donnant lieu à participation», des niveaux les plus simples de pure information en passant par différents degrés de contribution active aux processus de consultation, jusqu'à la participation pleine et entière aux prises de décision, au lancement de projets et d'idées, à la réalisation de programmes et de solutions, et à l'évaluation des résultats (figure 1).

Pour résumer: l'apprentissage de la démocratie à l'école commence au niveau de l'élève considéré individuellement. Il a certains droits qui sont le plus souvent définis dans les dispositions juridiques relatives aux mineurs. Comme indiqué dans le chapitre 3, la Convention sur les droits de l'enfant reconnaît clairement un droit de participation, un droit à l'information et un droit à la liberté d'expression. Dans le cadre scolaire, ces droits peuvent être compris à la fois comme des droits individuels et comme des droits collectifs.

Figure 2 – Sept niveaux de participation des élèves



A partir de là, au moins huit domaines se prêtent potentiellement à une participation significative des élèves :

- **affaires personnelles**: les questions personnelles et les conflits relatifs à la conciliation des intérêts et des problèmes de l'élève;
- **affaires de groupe**: les questions et les conflits concernant les relations entre élèves ou groupes d'élèves;
- **affaires de classe**: les questions et les conflits concernant la classe et l'enseignant, les activités, les projets, la résolution de conflits entre élèves;
- **affaires scolaires**: les questions et conflits concernant l'ensemble des élèves et la direction et l'administration de l'école, les projets scolaires, la communication avec la collectivité locale, les festivités, l'environnement scolaire;
- **affaires d'organisation et de personnel**: les questions et conflits relatifs à la réglementation de la vie scolaire, aux relations avec le personnel, aux bâtiments, à l'administration, aux transports;
- **questions relatives aux contenus et méthodes**: les questions et conflits relatifs au choix du contenu des cours, aux méthodes d'enseignement et aux projets thématiques;
- **questions relatives aux programmes et aux politiques éducatives**: les questions et problèmes concernant la réglementation des programmes et son interprétation, le choix des sujets, l'évaluation des élèves;

- **liens avec les activités extra-muros:** les questions et problèmes concernant les relations de l'école avec l'extérieur, les activités extrascolaires, la collaboration avec des organismes extérieurs à l'école.

## 6.2. Formes de participation des élèves

Dans une école ouverte à la participation démocratique, l'enseignement social, politique et l'apprentissage de la démocratie fondé sur l'expérience et des activités pratiques sont étroitement liés. Les formes que prend cette participation sont très variables d'un pays européen à l'autre. Une typologie possible pourrait recouvrir différentes formes très différentes:

- **participation parlementaire:** structure formelle ou hiérarchique de représentation répandue au niveau de la classe, de l'école, de la région ou du pays, fondée sur l'élection de porte-parole, de délégués ou de représentants;
- **participation ouverte:** formes de participation plus ou moins informelles pour des actions spontanées ou concernant une affaire donnée et basées sur la définition et le diagnostic de problèmes existants, la collecte d'informations, la définition de priorités et le développement de solutions;
- **participation par projet:** participation concernant un seul problème dans le cadre d'un projet unique, souvent dans le contexte d'une question thématique ou du processus d'enseignement;
- **jeux de simulation sur la participation:** la participation et les procédures démocratiques sont exercées de façon ludique, par exemple par la simulation d'un «Etat-école», avec un président, un gouvernement, un parlement, des médias, etc.;
- **participation à la résolution de problèmes:** la résolution de conflits en classe ou à l'école est, par exemple, organisée par les élèves eux-mêmes et englobe la médiation, des «pilotes de conflit», des auditions, des décisions et des procédures d'application de ces dernières.

## 6.3. Domaines d'application de la participation des élèves

<b>Structures participatives</b>	Délégués de classe Conseil de classe Représentation des élèves Parlement scolaire «Communauté des justes» Représentation régionale/nationale des élèves
----------------------------------	--

<b>Apprentissage participatif</b>	Responsabilité de son propre apprentissage Responsabilité de l'apprentissage commun Apprentissage participatif sur des sujets donnés Offres curriculaires pour l'apprentissage participatif Projets de classe
<b>Participation à la vie quotidienne de l'école</b>	Apprentissage social Intégration Gestion des conflits Prévention de la violence Festivités et célébrations Projets d'école
<b>Participation hors de l'école</b>	Relations avec – d'autres écoles – des structures préscolaires – des écoles pour enfants en situation difficile – des entreprises – la municipalité – d'autres partenaires extérieurs Programmes d'échange scolaire internationaux

## **7. Vers une charte européenne pour une école démocratique sans violence**

En novembre 2003, les projets intégrés 1 et 2 du Secrétariat du Conseil de l'Europe ont lancé une initiative qui pourra contribuer significativement à promouvoir l'apprentissage actif de la démocratie dans les écoles européennes.

La philosophie de ce projet correspond tout à fait au concept de participation des élèves: la charte se compose entièrement de contributions venant des jeunes, qui en ont aussi assuré la rédaction. L'idée est tout à fait nouvelle, et même révolutionnaire<sup>1</sup>:

Afin de rassembler les expériences et les conclusions d'initiatives pilotes effectuées dans toute l'Europe dans un document qui pourrait aider de nombreuses écoles à faire participer les élèves et les enseignants à la prise des décisions les concernant, le Conseil de l'Europe a lancé un projet d'élaboration d'une Charte européenne pour une école démocratique sans violence.

Plus de 120 écoles à travers l'Europe ont exprimé un intérêt pour le projet. Un comité d'experts du Conseil de l'Europe et du milieu de l'éducation a choisi les 26 meilleures contributions envoyées par des écoles de 19 pays européens. Les écoles choisies ont été invitées à envoyer des délégués à une conférence de projet qui a eu lieu du 14 au 18 juillet 2004. Plus de 50 étudiants délégués se sont réunis au Centre européen de la jeunesse à Strasbourg pour rédiger et adopter la charte. Les participants ont traduit la charte vers leurs langues maternelles. Un référendum électronique a eu lieu du 11 au 22 octobre 2004, en partenariat avec la république et le canton de Genève (Suisse).

### **Charte européenne pour une école démocratique sans violence**

1. Tous les membres de la communauté scolaire ont le droit de vivre dans un établissement sûr et sans violence. Chacun est tenu de contribuer à la création d'un environnement favorable à l'étude et à l'épanouissement personnel.
2. Tous, sans distinction, ont droit au respect et à l'égalité de traitement. Chacun doit pouvoir exercer sa liberté de parole sans risque de discrimination ou de répression.
3. La communauté scolaire veille à ce que chacun soit conscient de ses droits et de ses devoirs.

1. Voir <http://www.coe.int/T/F/projets-integres/Democratie/02-Activit%E9s/Charte-europeenne-de-l'ecole/default.asp>.



4. Tout établissement scolaire démocratique est doté d'un organe décisionnaire démocratiquement élu, composé de représentants des élèves, des enseignants et des parents, et d'autres membres de la communauté scolaire, s'il y a lieu. Tous les membres de cet organe ont le droit de vote.

5. Dans un établissement scolaire démocratique, les conflits sont réglés de manière non violente et constructive, en partenariat avec tous les membres de la communauté scolaire. Dans chaque établissement, des membres du personnel et des élèves ont appris à prévenir et résoudre les conflits au moyen de techniques d'accompagnement et de médiation.

6. Tout acte de violence donne rapidement lieu à une enquête et à des mesures appropriées, qu'il concerne des élèves ou d'autres membres de la communauté scolaire.

7. L'établissement scolaire fait partie de la communauté locale. Il est indispensable de coopérer et d'échanger des informations avec les partenaires locaux pour prévenir et résoudre les problèmes.

## Deuxième partie: pratique de la participation démocratique à l'école

Remarque, deux points,  
la démocratie est un mode de vie  
et une forme de gouvernement,  
virgule, fondée sur l'égalité,  
virgule, la liberté et la dignité  
humaine, point virgule, elle interdit  
les peines ou traitements inhumains,  
point. Bla bla bla...



*ET MAINTENANT, TAISEZ-  
VOUS ET ÉCRIVEZ OU JE  
VOUS METS DES NOTES QUE  
VOUS NE SEREZ PAS PRÊTS  
D'OUBLIER !*



Illustration: Stefan Rasch<sup>1</sup>.

---

1. In *op. cit.*



## 8. La participation des élèves en Europe

En octobre 2002, le projet «Education à la citoyenneté démocratique» (ECD) du Conseil de l'Europe a décidé de collecter des données sur la participation des élèves dans les Etats membres. Cette collecte a été achevée en mai 2003 et a été réalisée à l'aide de trois instruments:

- un questionnaire, adressé en décembre 2002 aux 48 représentants nationaux du réseau de coordinateurs ECD du Conseil de l'Europe;
- une collection de «rapports nationaux» sur la participation des élèves, remis à la demande du Conseil de l'Europe;
- des commentaires ponctuels et des compléments d'information demandés par le directeur de l'étude.

**Figure 3 – Liste des pays ayant contribué à l'étude du Conseil de l'Europe (au 1<sup>er</sup> mai 2003)**



Albanie	Hongrie	Portugal
Allemagne	Irlande	Rép. tchèque
Andorre	Islande	Roumanie
Autriche	Italie	Royaume-Uni
Belgique (flam.)	Kosovo	Russie
Belgique (franc.)	Luxembourg	Serbie
Bulgarie	Macédoine	Slovaquie
Chypre	Malte	Slovénie
Croatie	Moldova	Suède
Espagne	Norvège	Suisse
Finlande	Pays-Bas	Turquie
France	Pologne	Ukraine
Grèce		

Au total, 18 pays ou régions ont fourni des réponses complètes (questionnaires et rapports nationaux); 19 autres coordinateurs ont envoyé soit le questionnaire, soit un rapport national. Par conséquent, les réponses donnent des informations et/ou des données sur 37 pays ou régions (en d'autres termes, 75 % des 48 coordinateurs ECD ont répondu). Douze pays ou régions n'ont fourni aucune information ou n'ont pas répondu de manière satisfaisante<sup>1</sup>.

1. Chaque fois que l'expression «dans tous les pays» est employée, elle correspond aux réponses fournies pour notre étude, c'est-à-dire les pays dont les coordinateurs ECD ont rempli et renvoyé le questionnaire. Il ne s'agit donc pas de «tous les pays d'Europe».

## 8.1. Base juridique de la participation des élèves

Dans tous les pays sauf un, la participation des élèves s'appuie sur des textes juridiques, lois, arrêtés, règlements ou autres dispositions. En Fédération de Russie, il ne semble pas y avoir de disposition applicable à l'ensemble du pays en ce qui concerne la participation des élèves, mais de nombreuses régions ont mis en place leur propre dispositif.

La mention de la participation ou de la coresponsabilité démocratique des élèves dans les affaires de l'école ou les questions d'éducation dans la Constitution nationale semble être l'exception. Dans la plupart des pays qui ont répondu au questionnaire, la Constitution mentionne, d'une manière ou d'une autre, la reconnaissance du droit des enfants à être entendus dans les affaires qui les concernent au quotidien. De nombreuses Constitutions, telle celle de l'Espagne, traitent cette question en termes plus ou moins généraux.

### Espagne

#### Constitution espagnole, article 27.7 (Education)

Les enseignants, les parents et, dans certains cas, les élèves participent au contrôle et à la gestion de tous les centres financés par l'Etat sur des fonds publics, dans les conditions fixées par la loi.

Dans de nombreux pays, sinon dans la plupart, les lois relatives à l'éducation mentionnent le droit des élèves à être formés à leur futur rôle de citoyens informés et responsables. En Grèce, la loi 1566/85 sur l'éducation précise que l'enseignement primaire et secondaire ont pour objectifs «d'aider les élèves à devenir des citoyens libres, responsables et démocrates, capables de lutter pour l'indépendance nationale et la démocratie» (article 1). Des dispositions plus détaillées régissent la participation des élèves.

### Grèce

#### Loi 1566/85 sur l'éducation, articles 45-47

Il est reconnu que les élèves ont le droit de créer des instances collectives, lesquelles sont considérées comme des éléments importants de l'organisation démocratique et des structures éducatives fonctionnelles au sein des établissements scolaires. Ces instances peuvent être des partenariats entre élèves, des associations ou des clubs sportifs. Leur création a pour objectif d'encourager les élèves à participer activement à la vie de l'école pour leur permettre:

- d'assumer des responsabilités et de prendre conscience, par leur expérience, du rôle que joue le dialogue démocratique dans la formation de citoyens conscients et créatifs;

- de contribuer au déroulement approprié et bénéfique du processus éducatif;
- de se forger une opinion personnelle sur la vie en faisant des liens entre l'école et la société, ce qui leur permettra d'acquérir les aptitudes et compétences nécessaires à leur développement ultérieur.

Les élèves de l'enseignement secondaire constituent des associations au moyen desquelles ils participent à l'organisation de la vie de l'école et de toutes sortes d'activités scolaires.

Dans tous les pays qui ont répondu à l'enquête, divers instruments régissent la participation des élèves:

- lois sur l'éducation;
- curriculums et programmes nationaux;
- autres documents, directives et recommandations officiels.

La participation des élèves obéit évidemment à des modalités très diverses. La structure globale du système politique (et éducatif) du pays est un facteur déterminant. Ainsi, dans les pays fortement centralisés, la participation des élèves est parfois prévue par des lois, décrets et réglementations applicables à l'ensemble du territoire national. Il arrive aussi que la participation des élèves soit inscrite dans les curriculums et programmes obligatoires au niveau national. Dans les systèmes éducatifs décentralisés, la participation des élèves est souvent régie par des réglementations régionales, dont la portée dépend fréquemment de l'importance et du degré d'autonomie de l'entité régionale (on peut notamment opposer les «*Bundesländer*» autrichiens ou les cantons suisses aux régions roumaines, dans lesquelles la réglementation régionale est pratiquement insignifiante, au moins en ce qui concerne l'éducation et la participation des élèves). Dans de nombreux pays, sinon dans la plupart, ces deux systèmes cohabitent: les grands objectifs de la participation des élèves sont énoncés dans les «programmes de base» nationaux et/ou dans des programmes accompagnés de documents tels que des «orientations relatives à la participation».

On peut toutefois conclure que presque tous les pays qui ont répondu ont des règles ou des dispositions juridiques plus ou moins élaborées concernant la participation des élèves. Il semble donc que l'ensemble des pays européens reconnaisse en tant que principe éducatif la nécessité d'offrir, dans l'environnement scolaire, la possibilité d'un apprentissage actif et participatif; dans tous ces pays, cette nécessité paraît par ailleurs bénéficier d'une assise juridique solide.

## **8.2. Droits généraux des élèves à la démocratie**

Les droits fondamentaux des élèves comprennent le droit à l'éducation et à la scolarité, c'est-à-dire celui de participer à la transmission du savoir en fonction

de leurs capacités et de leurs besoins. En outre, les lois sur l'éducation régissent l'organisation des processus d'apprentissage (sans nécessairement toucher à leur contenu ou à leurs méthodes) et, très souvent, le choix des moyens et ressources utilisés pour l'apprentissage.

Au-delà du cadre général établi par le droit à l'éducation, des dispositions plus détaillées réglementent la mise en place d'un environnement éducatif participatif. La loi suédoise sur l'enseignement fournit un exemple d'une approche approfondie de la création d'un environnement démocratique à l'école: elle stipule que toute activité scolaire doit se dérouler conformément aux valeurs démocratiques fondamentales. Les objectifs et principes généraux prévus par la loi sur l'enseignement sont formulés de façon plus concrète dans les programmes nationaux. Voici ci-dessous les dispositions figurant dans le programme national pour les collèges et lycées.

## **Suède**

### **Programme national pour les collèges et lycées**

La démocratie constitue le fondement du système éducatif national. La loi sur l'enseignement (1985) stipule que toute activité scolaire doit se dérouler conformément aux valeurs démocratiques fondamentales et que l'ensemble du personnel de l'école doit favoriser le respect de la valeur intrinsèque de chacun ainsi que de l'environnement que nous partageons (chapitre 1, paragraphes 2 et 9).

Une des tâches importantes de l'école est de transmettre, d'inculquer et d'enseigner aux élèves les valeurs qui fondent notre société. L'inviolabilité de la vie humaine, la liberté et l'intégrité de l'individu, l'égalité de tous, l'égalité entre les femmes et les hommes et la solidarité envers les personnes faibles et vulnérables, telles sont les valeurs que l'école doit incarner et transmettre...

La tâche de l'école est d'amener tous les élèves à prendre conscience que chacun d'entre eux est un individu unique et, par conséquent, de les encourager à participer activement à la vie sociale en usant au mieux de leur qualité d'individus responsables et libres...

Il ne suffit pas que l'enseignement transmette la connaissance des valeurs démocratiques fondamentales. Ce savoir doit en outre être enseigné suivant des méthodes de travail démocratiques et développer la capacité et la volonté des élèves de prendre des responsabilités individuelles et de participer activement à la vie civique.

En prenant part à l'élaboration et à l'évaluation de leur éducation quotidienne, et en opérant des choix entre les cours, les matières, les thèmes et les activités,

les élèves développeront leur capacité à user de leur influence et à prendre des responsabilités<sup>1</sup>...

La loi autrichienne sur l'enseignement emploie de façon explicite le terme «*Schulgemeinschaft*» (communauté scolaire), définie comme la «coopération entre les enseignants, les parents (ou tuteurs) et les élèves». Afin de garantir cette coopération démocratique, les élèves et les personnes investies de l'autorité parentale ont le droit de représenter leurs intérêts face aux enseignants, proviseurs et autorités scolaires<sup>2</sup>.

En Hongrie, l'accent est mis sur la mise en place et les fonctions des «instances d'autonomie des étudiants», prévues par la loi sur l'enseignement de 1985 et celle de 1993 sur l'éducation publique. En vertu de cette dernière, la participation des étudiants prend deux formes: l'expression directe de leur avis et l'expression de leurs intérêts par le biais d'organisations diverses. A cette fin, la loi prévoit la création de parlements d'étudiants et de conseils d'école.

## Hongrie

### Loi sur l'éducation publique (1993), article 63

1. Les étudiants, leurs associations et leurs cercles peuvent mettre en place un parlement des étudiants afin de représenter les intérêts de ces derniers. Les activités de cette instance couvrent tous les problèmes qui concernent les étudiants. [...]
3. Le parlement des étudiants décide de son propre mode de fonctionnement, de l'utilisation des moyens financiers qui lui sont alloués, de ses activités, du programme des journées de travail en dehors des heures de cours. [...]
7. Une assemblée générale des étudiants est organisée au moins une fois par an dans l'enceinte de l'école ou de l'internat afin d'examiner les activités du parlement et l'application des droits des étudiants.

Il est à noter que la loi hongroise sur l'enseignement – au même titre que les législations de nombreux autres pays – stipule que les activités des instances étudiantes autonomes couvrent toutes les questions relatives aux étudiants, en tenant compte toutefois, comme l'indique le paragraphe 3, de certaines restrictions: ces organes peuvent, par exemple, intervenir sur le programme d'une journée de travail (c'est-à-dire d'école), mais uniquement «en dehors des heures de cours».

1. Citation empruntée à Modigh, Fredrik, *La participation des élèves et des étudiants en Suède*, étude nationale communiquée par le coordinateur ECD pour la Suède.

2. Ministère fédéral autrichien de l'Éducation, de la Science et de la Culture (Bmbwk), Informationsblätter zum Schulrecht, Teil 2: Schuldemokratie und Schulgemeinschaft, Vienne, 2000, p. 5.

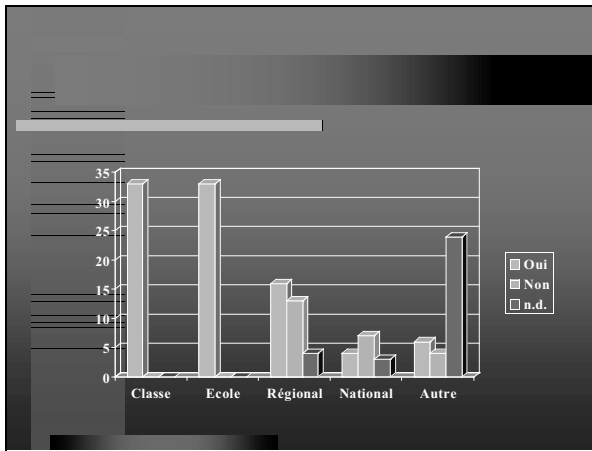


En d'autres termes, ils ne peuvent pas influencer sur les décisions relatives au contenu des cours, aux méthodes d'enseignement et aux programmes en général.

### 8.3. Structure et niveaux de la représentation des élèves/étudiants

Dans de nombreux pays, les élèves ont leur mot à dire sur la réglementation des affaires qui les concernent et ce droit est clairement formulé et établi pour les différents niveaux du système éducatif. Dans la plupart des pays, il existe des modalités de représentation des intérêts des élèves au niveau de la classe et de l'établissement.

Figure 4 – A quel niveau les intérêts des étudiants sont-ils représentés? (résultats de l'étude)



La figure 4 montre clairement que si la représentation des intérêts des élèves au niveau de la classe et de l'école est largement acquise, il en va très différemment au niveau national. Pourtant, comme on le verra ci-dessous, certains pays accordent aux étudiants des droits très étendus et très poussés au niveau national.

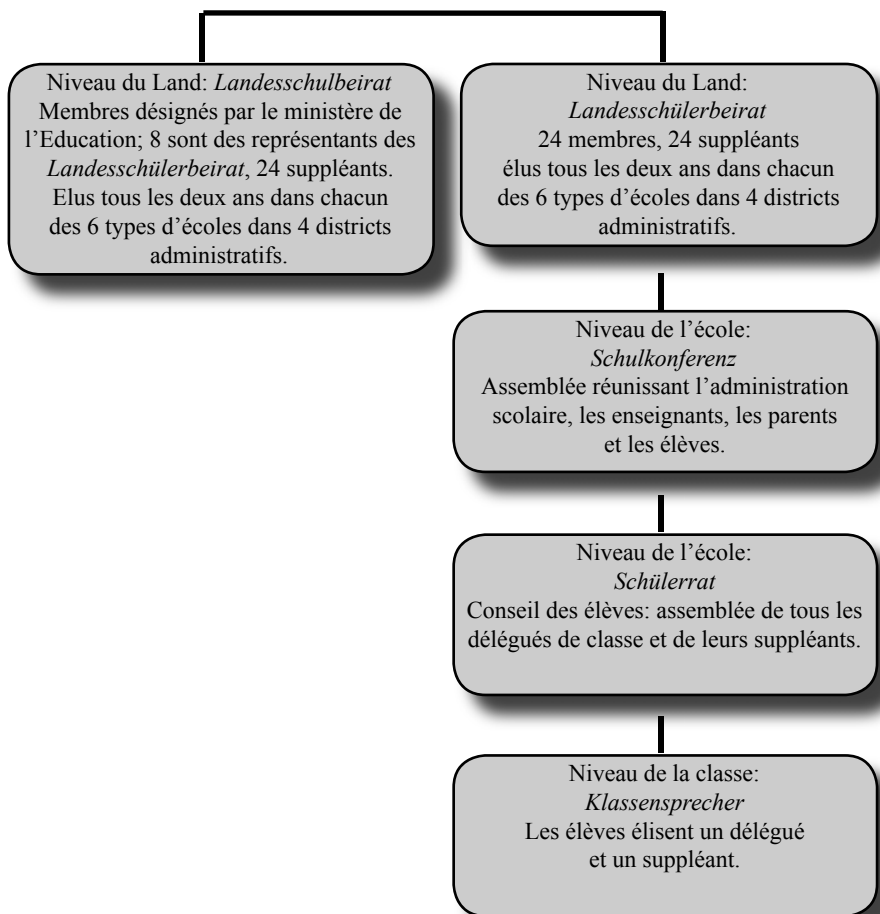
En Allemagne, tous les acteurs de la vie de l'école ont le droit de prendre part aux affaires scolaires (et dans une certaine mesure à la prise de décisions les concernant): élèves/étudiants, parents, enseignants, collectivité, administration scolaire, responsables politiques. Le terme de «coresponsabilité» de l'élève (*Schülermitverantwortung, SMV*) suppose que chaque étudiant:

- participe activement à la vie de la classe et soutienne ses camarades;
- participe aux cours;
- connaisse et utilise les droits inscrits dans le règlement de l'école;

- participe aux instances de prise de décisions telles que les conseils d'école;
- participe à la diffusion (dans l'école et au dehors) des informations relatives à l'école (par le biais des bulletins d'information, de la radio de l'école, etc.).

La figure 5 illustre la structure de la participation des élèves dans le Land allemand du Bade-Wurtemberg:

**Figure 5 – Structure de la participation des élèves dans le Bade-Wurtemberg, Allemagne**



Les principaux objectifs de ce système de coresponsabilité sont les suivants:

- examen des questions d'intérêt commun concernant tous les élèves d'une école;
- examen des questions relatives à la participation des élèves dans d'autres organes démocratiques;

- participation à la conférence des écoles, ce qui sous-entend le droit de formuler des propositions concernant le climat de la classe et celui de l'école, la culture et l'ambiance de l'école en général;
- participation à certaines fonctions administratives.

### 8.3.1. *Au niveau de la classe*

Les délégués de classe sont généralement élus par les élèves d'une classe. Ils ont pour tâche de représenter les intérêts de la classe auprès des enseignants, des proviseurs ou de l'administration scolaire. Dans certains pays, les délégués des différentes classes choisissent un «délégué des élèves de l'école» et un suppléant et/ou représentent leurs camarades de classe au sein du conseil d'école ou d'instances analogues.

### 8.3.2. *Au niveau de l'école*

Dans de nombreux pays, il existe des conseils d'école, ou des instances analogues, telles que des forums d'école, qui s'occupent de tout ce qui concerne la vie et le climat de l'école et qui participent aussi à certaines fonctions administratives ou culturelles. Le Luxembourg offre un exemple de participation très étendue.

## **Luxembourg**

### **Les conseils d'éducation dans les lycées**

Ils se composent de quatre représentants des enseignants, de deux parents et de deux élèves. Les représentants sont élus à bulletin secret pour une durée de deux ans. Sans empiéter sur les responsabilités des professeurs principaux, les conseils d'éducation, auxquels les élèves participent pleinement, remplissent les fonctions suivantes (article 12 du règlement):

- ils participent au processus de modification et d'adaptation des règles disciplinaires et du règlement intérieur de l'école;
- ils soumettent des rapports annuels au ministère de l'Éducation sur la situation générale dans leur école;
- ils émettent des propositions concernant le budget annuel de l'école;
- ils peuvent formuler des opinions sur la mise en place ou la suppression de cours optionnels et, ce qui est peut-être plus important, sur les cours de rattrapage et l'organisation interne de l'école;
- ils rédigent leur propre projet d'établissement.

### 8.3.3. *Au niveau régional*

Dans certains pays, les intérêts des élèves sont également représentés au niveau de la région ou de la province (comité ou conseil d'élèves d'une province) (voir l'exemple de l'Allemagne à la figure 5). Dans la République fédérale d'Allemagne, les affaires scolaires sont la responsabilité exclusive des Länder. En conséquence, la représentation des élèves se fait au niveau du Land.

### 8.3.4. *Au niveau national*

La participation des élèves au niveau national existe notamment dans les systèmes fédéraux. Les membres des organes représentatifs nationaux sont généralement élus par des instances scolaires locales ou régionales.

Dans les systèmes d'éducation relativement centralisés, il n'y a généralement pas de niveau intermédiaire pour la participation des élèves entre le niveau local ou scolaire et le niveau décisionnaire national. La représentation des élèves dans des conseils ou des organes nationaux existe dans plusieurs pays. Dans d'autres cas, les élèves sont représentés au moyen d'organisations ou de structures qui n'ont pas pour objet principal les questions d'éducation, par exemple des comités ou forums de jeunesse.

Les systèmes éducatifs de la Hongrie et du Luxembourg fournissent de bons exemples de l'articulation des intérêts des étudiants au niveau national.

#### **Hongrie**

##### **Le Conseil national pour les droits des élèves (loi sur l'enseignement public, article 98.2)**

Le Conseil national pour les droits des élèves participe à l'élaboration des décisions du ministre de l'Éducation relatives aux droits des élèves. Le conseil national peut exprimer son opinion, soumettre des propositions et prendre position sur toute question relative aux droits des élèves. Le conseil national est constitué de 9 membres, dont 3 sont délégués par le ministre de l'Éducation, 3 par les organisations nationales représentant les élèves âgés de 6 à 14 ans, et 3 par les organisations nationales représentant les élèves de 15 à 18 ans.

Les lois hongroises prévoient également la mise en place d'un «parlement des élèves», convoqué tous les trois ans par le ministre de l'Éducation, en coopération avec le Conseil national pour les droits des élèves. Le parlement des élèves étudie essentiellement la mise en œuvre des droits des élèves; il peut adopter des recommandations et formuler des propositions.

En Norvège, il existe un dispositif de représentation des élèves au sein de conseils, qui sont consultés sur les questions éducatives.

## Norvège

### **Représentation des conseils d'élèves au sein des instances éducatives de l'Etat et des commissions chargées des affaires scolaires<sup>1</sup>**

Des représentants des conseils d'élèves sont nommés dans les instances et commissions éducatives, au même titre que des représentants des organisations d'enseignants, des syndicats et autres.

Au niveau national, les élèves sont représentés au sein de nombreuses instances éducatives telles que le comité directeur du Conseil norvégien de l'enseignement, le Comité national d'évaluation de l'éducation, le Bureau national de l'enseignement professionnel.

Les organisations d'élèves sont consultées sur les propositions de réformes, les nouvelles lois et les projets de programmes, par l'intermédiaire de leurs représentants au sein des comités et/ou de propositions adressées, dans le cadre d'un processus consultatif, à toutes les organisations nationales, y compris l'organisation nationale des élèves. Les représentants des élèves sont parfois invités à participer à l'élaboration des nouveaux programmes et des autres projets éducatifs, par exemple lorsque ces projets traitent directement des activités des élèves.

Au Luxembourg, le «comité des élèves» de chaque lycée d'enseignement général ou technique désigne un de ses membres pour représenter l'établissement au sein de la Conférence nationale des élèves. Le ministre de l'Education convoque cette conférence au moins deux fois par semestre.

## Luxembourg

### **Fonctions principales de la Conférence nationale des élèves**

- Représenter les élèves auprès du ministre de l'Education et de tous les autres partenaires de l'école au niveau national;
- désigner parmi ses membres des représentants d'élèves auprès de la commission consultative nationale, qui soumet des propositions au ministre sur les questions éducatives majeures;
- désigner parmi ses membres des représentants auprès des groupes de travail du ministère de l'Education, chargés ensuite de rendre compte à la conférence;
- émettre des propositions sur tous les sujets relatifs aux opinions et au travail des élèves;

1. Christiansen, J. C., «Démocratie et participation des élèves en Norvège», déclaration pour l'étude paneuropéenne sur la participation des élèves, 2003.

- examiner les propositions du ministère et émettre des opinions sur les questions qui concernent les élèves;
- créer des commissions spéciales à caractère consultatif visant à traiter des questions relatives à des catégories particulières d'élèves<sup>1</sup>.

L'étendue des droits à la participation garantis au niveau national par le Grand-Duché de Luxembourg, la fréquence des réunions de la Conférence nationale des élèves et, plus particulièrement, la «solidité» des liens officiels qui unissent la conférence nationale et le ministère de l'Education fournissent un très bon exemple d'une structure fonctionnelle au niveau national; par ailleurs, c'est également un exemple très rare de bonne pratique en Europe.

Il est évidemment plus simple pour le Luxembourg – petit pays d'environ 450 000 habitants – que pour un grand pays de réunir les représentants de tous les lycées du pays. Dans un tout petit pays, il est également possible d'informer tous les élèves des propositions qui les concernent et de leur permettre de participer réellement aux discussions. En tant que telle, la Conférence nationale des élèves est, bien sûr, un outil d'enseignement de la démocratie et, à certains égards, un instrument de démocratie quasi directe qui n'existe peut-être nulle part ailleurs qu'au Luxembourg. Toutefois, ce modèle mérite d'être étudié et peut être même adapté au contexte de la participation nationale dans de nombreux autres pays européens.

#### **8.4. Niveau de représentation et de participation des parents**

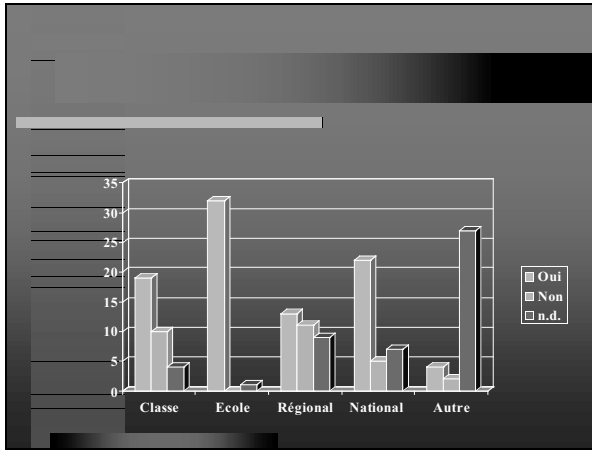
Dans tous les pays qui ont collaboré à la présente étude, les parents d'élèves participent d'une façon ou d'une autre aux affaires scolaires. Pourtant, l'enseignement est généralement considéré comme étant du ressort exclusif de l'Etat. Les parents peuvent exercer leurs droits individuellement, sur la base des lois qui régissent les droits de la famille dans toutes les sociétés, et collectivement, au moyen des instances représentatives des parents. La participation des parents peut être organisée au niveau de la classe, de l'école et à des niveaux supérieurs.

Les données rassemblées pour la présente étude indiquent que si la représentation des élèves semble se concentrer au niveau de la classe et de l'école, la participation des parents s'exercerait plutôt à celui de l'école. De manière surprenante, les résultats indiquent qu'un tiers environ des personnes interrogées déclare que les parents ne sont pas impliqués au niveau de la classe, mais tous les pays indiquent qu'il existe une forme de participation des parents au niveau de l'école, essentiellement sous la forme de conseils de parents d'élèves et, dans certains cas, de réunions parents-professeurs.

---

1. Harpes, J. P., «Participation des élèves et éducation à la citoyenneté démocratique dans les écoles luxembourgeoises», déclaration pour l'étude paneuropéenne sur la participation des élèves, 2003.

**Figure 6 – A quel niveau les intérêts des parents sont-ils représentés?  
(résultats de l'étude)**



La participation des parents au niveau régional est en revanche relativement faible (dans la plupart des cas, cette forme de représentation est inapplicable), alors que les données montrent que la participation au niveau national semble relativement importante. Les parents ont donc la possibilité de faire valoir leurs intérêts au niveau de la définition des orientations générales du système, que ce soit sous la forme d'associations parents-professeurs ou de conseils de parents d'élèves.

Les droits des parents sont plus étendus qu'ils ne l'imaginent bien souvent. Pourtant, dans toute l'Europe, on déplore le fait que les parents ne s'engagent pas assez pour défendre les intérêts de leurs enfants.

L'article 32 de la loi sur l'école de Hambourg (Allemagne) définit les droits des parents à être informés et conseillés.

Un échange d'informations régulier est indispensable à la bonne coopération entre les établissements scolaires et les parents d'élèves. Les parents ont le droit d'être informés sur toutes les questions importantes concernant l'école, notamment:

- la structure et l'organisation de l'école et des cours;
- les programmes, les cursus, leurs objectifs, contenus et prérequis;
- les caractéristiques essentielles des plans et de la structure d'enseignement;
- les critères d'évaluation des performances;
- le passage entre les différentes filières;
- les examens et qualifications de fin d'étude, y compris l'accès à l'emploi et aux métiers;

- les possibilités pour les élèves et leurs parents de participer aux processus scolaires;
- le droit de consulter tous les dossiers contenant des informations sur leurs enfants (dossiers scolaires, dossiers des services d'orientation scolaire, dossiers de la médecine scolaire).

De plus, les parents ont un droit de participation et de décision au niveau:

- de la classe, par l'intermédiaire de deux représentants élus par tous les parents des élèves de la classe;
- du comité de classe;
- du conseil des parents;
- du comité de l'école<sup>1</sup>.

Le faible taux de présence des parents aux conseils de classe ou d'école, fréquemment dénoncé, constitue un problème majeur. Une recherche plus approfondie serait nécessaire pour évaluer l'ampleur réelle de ce problème en Europe. Pourtant, tout enseignant ou professionnel de l'éducation confirmerait probablement avoir constaté ce phénomène dans la pratique et signalerait peut-être le déséquilibre entre les femmes et les hommes, les mères assistant beaucoup plus aux réunions que les pères.

#### *Résultats d'une enquête sur la participation des parents réalisée en Espagne*

A la question: «Dans quelle mesure participez-vous aux aspects suivants de la vie scolaire de vos enfants?», la plupart des réponses enregistrées montrent que les parents participent peu ou pas du tout aux activités scolaires, à l'exception des réunions ou des entretiens, auxquels 51 % des parents affirment participer «un peu» ou «beaucoup». Il existe des associations de parents d'élèves dans 82 % des écoles sur lesquelles a porté cette étude. Ce pourcentage élevé montre que les associations de parents sont un phénomène de plus en plus ancré. [...] Toutefois, la participation effective des parents à ces associations est très faible: 35 % déclarent qu'ils n'y participent pas et 51 % qu'ils se contentent de payer les cotisations. Seuls 14 % des parents déclarent qu'ils y participent activement. Cette participation est plus élevée chez les parents diplômés de l'enseignement supérieur, chez lesquels le taux est de 42 %<sup>2</sup>.

1. 2003 *Schulinformationszentrum*, Behörde für Bildung und Sport, Hambourg, janvier 2004. Ce document comporte une liste détaillée des droits des parents dans le cadre scolaire.

2. Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), Elements for a Diagnosis of the Spanish Educational System, Part 6: Family and school, Madrid: <http://www.ince.mec.es/elem-e/cap6-5.htm>



*A Malte, la situation n'est pas différente de celles des grands pays*

«Il est clair que certains parents sont plus que satisfaits de s'en remettre à l'école pour l'éducation de leurs enfants et qu'il leur coûte d'y mettre les pieds une fois par an pour la journée des parents. Certains d'entre eux savent à peine dans quelle classe est leur enfant et n'ont pas la moindre idée du nom de l'enseignant, qu'ils auraient bien du mal à reconnaître. D'autres ne prennent même pas la peine de venir [...] Pourtant, le but de l'école, ce n'est pas seulement d'enseigner quelques matières; il y est aussi question des principes qui guideront nos enfants dans la vie<sup>1</sup>.»

*Un projet de recherche écossais* sur la participation des parents dans les écoles montre aussi clairement que l'engagement des parents se manifeste de façons diverses tout au long du système scolaire. En dépit des efforts accomplis, la relation entre les parents et les écoles demeure problématique et les parents s'engagent peu au sein des instances de représentation collective. Les caractéristiques suivantes ont été constatées dans la plupart des régions étudiées dans le cadre de ce projet de recherche:

- la participation des parents aux élections des différents conseils est relativement faible;
- leur participation diminue à mesure que l'âge des élèves augmente: la proportion de parents actifs était de 47 % dans les écoles primaires et de 32 % dans l'enseignement secondaire (dont 17 % dans les lycées professionnels);
- l'étude de la participation des parents en fonction de leur catégorie sociale montre que les parents des classes moyennes sont les mieux représentés au sein des associations de parents. Le vrai problème qui se pose dans un certain nombre d'écoles est d'améliorer la représentation collective et la participation des parents appartenant à la classe ouvrière.

**Tableau 2 – Répartition sociale des parents et des membres d'associations de parents d'élèves en Ecosse<sup>2</sup>**

<b>Profession</b>	<b>En % par rapport à l'ensemble des parents</b>	<b>En % par rapport aux membres d'associations de parents d'élèves</b>
<b>Cadres supérieurs; professions intellectuelles et libérales</b>	15	20
<b>Cadres moyens</b>	19	48
<b>Indépendants et commerçants</b>	10	2

1. Malta Today Archives, 22 décembre 2002: <http://www.maltatoday.com.mt/2002/12/22/issues.htm>

2. The Scottish Office, Parental Participation in School, Part 1: <http://www.Scotland.gov.uk/library/documents-w9/pps-00.htm>

<b>Salariés</b>	13	22
<b>Ouvriers</b>	36	6
<b>Chômeurs</b>	3	1

Face à cette situation, les responsables de l'éducation et les écoles sont confrontés à trois questions fondamentales:

- le niveau actuel de participation des parents aux affaires qui concernent l'éducation de leurs enfants est-il satisfaisant?
- comment cette participation peut-elle être améliorée, étendue et renforcée?
- comment peut-on ancrer durablement les procédures de participation des parents dans la vie de l'école, le cadre scolaire et le fonctionnement des autorités éducatives?

Pour apporter un début de réponse à ces questions, le projet écossais a rassemblé une grande quantité d'informations sur plusieurs pays européens. Il a permis de découvrir des méthodes assurant une participation effective des parents et d'analyser les pratiques et les approches existant dans ce domaine. Le tableau 3 expose quelques-unes des caractéristiques essentielles mises en évidence par les études internationales et leur comparaison.

**Tableau 3 – Comparaison des caractéristiques essentielles de la participation des parents dans plusieurs systèmes éducatifs<sup>1</sup>**

<b>Caractéristiques essentielles de la participation des parents</b>	<b>Pays dans lesquels ces observations ont été faites</b>
Avantages liés à la nomination d'une personne indépendante, chargée d'assurer le lien entre les parents, les élèves et les enseignants, et d'encourager une communication efficace entre les familles et l'école, en particulier dans les zones défavorisées	France
Méthodes judicieuses consistant à contacter les parents de manière informelle et à encourager leur participation	Portugal Espagne
Information élaborée avec soin afin d'aider les parents à comprendre la façon dont ils peuvent aider leurs enfants ou travailler au sein d'associations scolaires	Ecosse Pays-Bas
Disponibilité de l'information sur des questions importantes, comme les programmes, les taux de réussite ou l'absentéisme.	Belgique (Communauté flamande) Ecosse
Promotion de l'échange d'informations entre les parents, les élèves et les enseignants	Belgique (Communauté flamande)

1. The Scottish Office, *op.cit.*

Réunions de tous les groupes concernés par une amélioration de la qualité de l'enseignement (enseignants, élèves, associations de parents, autorités éducatives)	Portugal
Rôle des contacts entre les familles et l'école (ou la classe)	Italie Autriche
Intérêt de consulter les parents et les élèves/étudiants pour évaluer la qualité du travail accompli par une école	Italie Ecosse Autriche
Nécessité de susciter et de favoriser le sentiment d'une communauté d'objectif entre tous les partenaires de l'école afin d'améliorer les aspects principaux de l'activité scolaire	Observé dans la plupart des pays
Rôle important et influence des instances rassemblant les parents, tels que les conseils d'école et les associations parents-professeurs	Observé dans la plupart des pays

La participation des parents semble davantage axée sur les droits à l'information que sur les droits à la participation effective et concrète. Une plus grande transparence à l'égard des parents au sujet des activités scolaires et des décisions qui concernent leurs enfants est, naturellement, un point capital. Il ne s'agit toutefois là que d'un aspect parmi d'autres d'une «participation» (au sens propre du terme) authentique et significative.

### **8.5. Enseignement et apprentissage participatifs: recommandations, directives pour les programmes, formules**

Comme indiqué ci-dessus, la plupart des pays semblent avoir formulé des recommandations relatives à la participation dans l'enseignement et l'apprentissage, recommandations qui figurent généralement dans des notes d'orientation, des programmes, des plans ou directives arrêtés au niveau national ou régional et sont, selon les cas, juridiquement contraignants.

Très globalement, on peut affirmer que les formules d'enseignement et d'apprentissage participatif se rencontrent à des degrés divers tout au long de l'enseignement obligatoire, bien que l'accent soit mis le plus souvent sur l'enseignement secondaire. Il conviendrait toutefois d'étudier avec davantage de précision le contenu exact de ces formes de participation.

D'une manière générale, les réponses fournies permettent cependant de dégager avec certitude quelques conclusions:

- la plupart des recommandations et directives sont suffisamment «ouvertes» pour permettre/autoriser des méthodes actives et motivantes, et pour encourager les approches centrées sur l'apprenant;

- de nombreux pays encouragent les «bonnes pratiques» concernant «l'autonomie des apprenants», la participation active des élèves au processus d'apprentissage, l'enseignement «interactif», l'utilisation de méthodes de travail variées, de groupes de travail autonomes et de méthodes de mise en réseau, ainsi que l'intégration des activités extrascolaires et extracurriculaires dans le processus d'apprentissage;
- certains favorisent des approches ambitieuses ou des programmes pilotes d'autoévaluation des élèves, dans une optique d'enseignement et d'apprentissage participatif et de renforcement de la participation des élèves à la prise de décisions au niveau de la classe et/ou de l'école. Les expériences de participation des élèves dépassent le cadre étroit de la classe ou de l'école pour s'étendre aux possibilités d'apprentissage qu'offre la collectivité;
- cette responsabilisation des élèves est perçue, dans certains pays, comme l'élément clé de la participation: elle encourage les enseignants à permettre aux élèves d'avoir leur mot à dire au sujet des méthodes employées, au moins sur certains points spécifiques ou sur les objectifs du programme, et à les laisser prendre en main leur apprentissage.

Parmi les pays étudiés, un seul (la Fédération de Russie) ne délivre pas encore de recommandations, de directives curriculaires ou de formule précise pour la participation des élèves (du moins au niveau national ou fédéral). Il semble cependant qu'un certain nombre de projets pilotes et d'expériences prévoyant l'inscription aux programmes d'éléments destinés à favoriser la participation des élèves et d'activités relatives à l'instruction civique soient en cours.

## 9. La participation des élèves dans la formation des enseignants

La nécessité d'un enseignement centré sur l'apprenant est un concept pédagogique moderne fondamental, largement reconnu sur le plan théorique et mis en pratique dans toute l'Europe. Dans la mesure où ce type d'enseignement implique aussi la responsabilisation des élèves et l'exercice d'aptitudes et de compétences nécessaires à la participation active à la vie scolaire, il semble y avoir un large consensus sur la nécessité d'une implication et/ou d'une participation accrue des élèves dans certains domaines de la vie de l'école et même pour ce qui concerne le contenu de l'enseignement et de l'apprentissage.

Comme le montrent les réponses aux questions concernant les recommandations, les directives et les formules (voir le paragraphe 8.5 ci-dessus), on peut affirmer que presque tous les systèmes éducatifs représentés dans l'étude privilégient certaines formes de participation des élèves.

Ce constat est cependant moins net au vu des réponses concernant l'existence d'une formation spécifique des enseignants portant sur la participation des élèves dans le cadre de leur formation générale. Dans la plupart des pays, cette question est traitée de manière plus ou moins implicite dans leur formation générale; elle se limite parfois à une présentation générale des droits, des responsabilités et de l'autonomie des étudiants. Dans d'autres cas, les instances éducatives organisent des formations et des séminaires destinés aux enseignants sur «la démocratie à l'école» et les diverses formes de participation des élèves aux activités scolaires et extrascolaires. Des ONG mandatées par l'Etat participent à la formation des enseignants, tout particulièrement dans les pays d'Europe centrale, où elles assurent une part importante de cette formation. Dans ce type de situations, la priorité semble être donnée à des formations centrées sur des connaissances – ou des contenus – plutôt que sur des notions telles que les systèmes de valeurs, la pratique de la démocratie et la coresponsabilité des élèves.

Certains pays, cependant, ont reconnu la nécessité de mettre en place une formation continue des enseignants portant spécifiquement sur la pratique de la participation des élèves aux affaires de l'école. La Suède en est un exemple.

### **Suède**

L'Agence nationale pour l'éducation organise et finance la formation continue des enseignants dans certains domaines jugés particulièrement importants. Le gouvernement privilégie depuis quelques années le développement des compétences des chefs d'établissement en matière de démocratie et de valeurs démocratiques. Une formation continue portant spécifiquement sur ce domaine est donc proposée aux chefs d'établissement et aux personnels enseignants.

L'agence nationale a aussi créé un nouveau site Internet afin d'améliorer l'information et les connaissances du public et des écoles en matière de démocratie<sup>1</sup>.

Au Royaume-Uni, les insuffisances dans ce domaine semblent avoir été identifiées par de nombreuses institutions. L'association School Councils UK vient en aide à de nombreuses instances éducatives, au moyen de formations destinées aux enseignants et aux élèves.

### **Royaume-Uni**

La formation destinée aux enseignants et aux élèves permet aux participants d'évaluer le degré de participation des élèves dans leur école et de s'interroger sur la manière d'améliorer les structures existantes et d'introduire des innovations.

La formation des enseignants poursuit les objectifs suivants:

- proposer une vision d'ensemble de la participation des élèves;
- montrer les avantages de la participation pour les enseignants;
- identifier les conditions nécessaires à la participation des élèves;
- définir ce qu'un conseil d'école pourrait être et la manière dont il s'intègre dans les systèmes décisionnaires de l'école.

La formation des élèves poursuit les objectifs suivants:

- montrer que des conseils d'école efficaces peuvent vraiment apporter quelque chose;
- permettre aux élèves d'acquérir des compétences en matière de participation, qui feront d'eux des citoyens actifs;
- leur faire comprendre la notion de direction d'un groupe<sup>2</sup>.

Le concept pilote élaboré par School Councils UK montre qu'une formation efficace doit être proposée aux enseignants et aux élèves. Leurs activités requièrent une qualification. Par conséquent, s'il y a une leçon à tirer des résultats de cette étude pour ce qui est de la formation des enseignants, c'est qu'un plus grand nombre d'initiatives similaires serait nécessaire pour donner aux enseignants et à leurs élèves les compétences requises pour traiter les questions, problèmes et activités engendrés par l'extension des droits des élèves à la participation. En fait, ce sujet devrait être placé au cœur du cursus de formation (initiale et continue) des enseignants.

1. Modigh, Fredrick, «Pupils and Students Participation in Sweden», déclaration pour l'étude paneuropéenne sur la participation des élèves, 2003.

2. School Councils UK, Formation pour les instances éducatives locales, 2003, <http://www.schoolcouncils.org/training/leas/php>

## 10. Obstacles, insuffisances et souhaits

Les résultats font apparaître qu'un certain nombre d'«obstacles» à l'enseignement et à l'apprentissage participatif sont fréquents dans toute l'Europe.

*Les méthodes traditionnelles d'enseignement et d'apprentissage* sont encore très présentes et il y a une certaine résistance à la démocratisation et au changement dans les écoles. Cette inertie n'est pas seulement le fait des personnels chargés de transmettre les connaissances (les enseignants et leurs formateurs): elle vient aussi des responsables de l'élaboration des politiques, de la conception des programmes et des instances décisionnaires en matière d'éducation.

*L'attitude des enseignants* vis-à-vis de l'extension des droits des élèves à la participation et de l'enseignement et de l'apprentissage participatifs est variable. Il semble qu'il y ait un certain «clivage» à ce sujet en Europe. En fait, leur attitude semble refléter, dans une certaine mesure, leur propre vécu et leur mode de socialisation. L'histoire nationale est aussi un facteur important et, dans de nombreux cas, la raison principale de l'absence d'une culture démocratique dans le système éducatif, en particulier dans les pays qui ont connu des régimes autoritaires et qui n'ont que peu d'expérience des structures et méthodes ouvertes et libérales. En outre, dans certains pays, le système et l'administration de l'éducation semblent ne pas suffisamment soutenir les approches les plus novatrices.

*Inadaptation de l'environnement:* les rapports de certains pays fournissent des informations intéressantes sur les approches concrètes visant à créer un environnement favorable à la participation des élèves à l'école. Ces approches ont pour objectif de former les élèves à recevoir un enseignement démocratique et social, et à se comporter en conséquence. Les éléments déterminants pour cet apprentissage sont la mise en place dans l'école de structures sociales appropriées, la création de communautés d'apprentissage centrées sur les valeurs (plutôt que des systèmes où l'instruction est tournée vers les connaissances) et l'introduction et la mise en place de domaines dans lesquels le fonctionnement repose sur l'autonomie et la coopération.

*L'idée de «partenariat» et de «communauté d'apprentissage»:* il ne peut y avoir de véritable participation démocratique en milieu scolaire si la conscience de l'importance du «partenariat» n'imprègne pas l'esprit de la collectivité scolaire. Ce concept est le plus important pour la «réinvention» de l'école en tant que communauté d'apprentissage (comme le précise, par exemple, la législation autrichienne relative au système scolaire). Un partenariat authentique requiert toutefois la reconnaissance d'éléments tels que le devoir d'informer, la disposition à ouvrir certains domaines à la prise de décisions communes, le partage des responsabilités et le développement de nouvelles formes de communication.

*Attitude très réservée de tous les groupes concernés à l'égard de la participation des élèves:*

- les jeunes n'ont pas l'habitude d'être consultés et ne tirent pas profit de ce droit. De nombreux élèves considèrent la consultation et les délibérations démocratiques comme des activités purement symboliques;
- les adultes craignent de donner trop de droits et trop peu de responsabilités aux jeunes, aussi bien à l'école qu'en dehors. De nombreux adultes sont aussi mal à l'aise par rapport aux changements que supposent les processus participatifs;
- l'importance de la participation des élèves pâtit de l'insistance de nombreux chefs d'établissement à repousser de telles activités après les heures de cours plutôt que d'intégrer la participation démocratique dans l'emploi du temps et de la considérer comme faisant partie intégrante du cursus;
- le fait de désigner comme représentants de la communauté scolaire ceux qui sont les plus sûrs d'eux-mêmes et qui savent le mieux se faire entendre (par exemple ceux qui sont capables de s'exprimer en public) peut involontairement conduire à diminuer la motivation et les possibilités de ceux qui s'expriment moins facilement, en particulier ceux qui auraient le plus besoin de faire entendre leur voix<sup>1</sup>.



**Votez Sabine!**

Je suis là juste pour la parité!

Illustration: Stefan Rasch<sup>2</sup>.

1. Voir SSEN, Etude de cas n° 31, <http://www.ethosnet.co.uk>

2. In *op. cit.*



## **11. Conclusion: une nouvelle manière de vivre et d'apprendre à l'école**

L'être humain n'est pas prédestiné par nature à être démocrate et les enfants ne deviennent pas automatiquement de bons citoyens. La démocratie doit et peut s'apprendre. La participation est un élément clé pour impliquer les individus dans le processus démocratique. Cette participation peut s'appliquer non seulement dans le domaine politique, mais aussi dans la vie de tous les jours et dans toutes sortes de contextes sociaux. L'apprentissage, la formation et le «conditionnement» précoce à ces processus sont d'une importance capitale. L'école reste le lieu où cet apprentissage est possible.

Mais ces objectifs ne peuvent être atteints dans un environnement caractérisé par la méfiance, la réglementation et le contrôle. L'école du futur doit offrir des possibilités adaptées à l'apprentissage et à l'expérimentation faisant appel à la participation des élèves. La participation n'est pas à sens unique; elle suppose un échange continu avec les autres. C'est pourquoi il convient de développer, outre l'apprentissage participatif, des activités dont le but est l'apprentissage social. La finalité de cet apprentissage est de permettre l'acquisition de compétences sociales générales et des aptitudes et méthodes nécessaires pour coopérer avec d'autres. Ces compétences constituent l'ossature de la citoyenneté dans une Europe démocratique.

Les trois dimensions – affective, cognitive et pragmatique – de l'apprentissage sont réunies dans les processus éducatifs en jeu à l'école. Cependant, les droits de participation des élèves et leur application pratique sont souvent limités à des domaines relativement marginaux et/ou peu intéressants. Dans ces conditions, les élèves ne pourront faire l'expérience des dimensions affectives et cognitives de l'apprentissage, qui se réduira à la transmission formelle de connaissances sur les institutions ou les lois. Ils ne pourront mettre à l'épreuve leurs droits de participation et en faire l'expérience personnelle; en conséquence, ils ne verront pas que leurs droits de participation sont un élément important pour la création d'une communauté scolaire. A plus long terme, ils ne se sentiront pas concernés par le fonctionnement de la collectivité dans son ensemble.

### **11.1. Ensemble de critères pour la participation démocratique à l'école**

La liste qui figure ci-dessous énumère les éléments à prendre en compte pour instaurer la participation démocratique à l'école; elle a pour but de susciter la discussion et d'ouvrir la voie à des actions concrètes, et, surtout, de permettre le développement d'une nouvelle culture d'apprentissage et d'une nouvelle manière de vivre l'école.

### *Buts*

- Faire de l'école un système régi par les responsabilités et les droits;
- instaurer la participation comme mode de résolution des conflits à l'école;
- instaurer la participation comme moyen de prévention de la violence;
- instaurer la participation comme mode d'apprentissage social;
- réaliser des projets de pratique de la participation;
- créer un environnement propice à l'émergence d'une communauté d'apprentissage ouverte.

### *Structures de participation*

- Délégués de classe;
- conseils de classe;
- conseils et assemblées d'école;
- structures et organes extérieurs à l'école (au niveau régional ou national, comme les parlements locaux ou régionaux de jeunes).

### *Participation à l'apprentissage*

- Responsabilité personnelle des élèves dans leur propre apprentissage;
- responsabilité de l'apprentissage collectif dans la classe;
- participation à l'élaboration des programmes (dans certaines matières);
- approches de l'apprentissage reposant sur des projets.

### *Participation à la vie quotidienne de l'école*

- Apprentissage social;
- intégration;
- gestion des conflits;
- prévention de la violence;
- actualité de la communauté scolaire;
- projets de l'école.

### *Participation hors de l'école*

- Liens avec d'autres écoles, réseaux interécoles;
- liens avec d'autres institutions (jardins d'enfants, entreprises, collectivités locales, bibliothèques, etc.);
- liens avec la communauté (responsables locaux, clubs de jeunes, etc.);

- réunions régulières avec les responsables politiques locaux (maires, conseillers municipaux, etc.);
- relations et échanges internationaux, participation aux projets scolaires européens.

#### *Systemes d'aide à l'acquisition de compétences de participation*

- Transmission de compétences et formation à la résolution des conflits;
- formation des représentants des élèves à la communication;
- formation des enseignants aux questions liées à la participation des élèves;
- création de points service régionaux pour les délégués de classe et d'établissement.

## **11.2. La confiance, condition préalable du changement**

Tout au long de ce rapport, nous avons examiné toute une série de pratiques observées au sein de la communauté scolaire dans les différents pays européens ainsi que diverses suggestions et demandes inspirées par une nouvelle vision des élèves et de leurs droits dans une école démocratique. La transformation de l'école en une communauté démocratique ne se fera cependant pas du jour au lendemain. C'est un processus long et laborieux, semé d'embûches, en butte à de fortes résistances et à une inertie extraordinaire de la part de tous les groupes concernés.

L'élément qui fait peut-être le plus gravement défaut pour réaliser la démocratie à l'école est la confiance. Nos systèmes éducatifs étaient et restent caractérisés par le manque de confiance:

- manque de confiance dans la capacité des élèves à assumer la responsabilité de leur propre apprentissage;
- manque de confiance dans la capacité des enseignants à parvenir à de bons résultats dans des situations d'apprentissage ouvertes, caractérisées par une plus grande liberté et autonomie dans les programmes;
- manque de confiance dans la capacité de l'école à créer un environnement démocratique grâce à une plus grande autonomie;
- manque de confiance dans toutes les situations d'apprentissage qui ne sont pas réglementées par des instructions et des programmes détaillés.

Il est vain de vouloir réformer et réinventer l'école dans sa dimension de communauté d'apprentissage si la «confiance» n'est pas érigée en principe fondateur des systèmes d'éducation et n'inspire pas de manière tangible l'attitude des hauts responsables de l'éducation vis-à-vis de l'école et des praticiens de l'éducation.

### **11.3. Vers une nouvelle «manière de vivre et d'apprendre» à l'école et dans l'environnement scolaire**

Il n'est pas seulement possible d'instaurer une «nouvelle manière de vivre et d'apprendre» à l'école, c'est aussi une nécessité impérieuse, qui doit être la priorité des politiques éducatives européennes. Plusieurs conditions doivent être réunies pour que cette nouvelle culture émerge:

- la «confiance» doit être le fondement de tous les processus éducatifs;
- les élèves doivent pouvoir exprimer leurs opinions plutôt que de recevoir et répéter passivement celles des adultes;
- les élèves doivent pouvoir mettre en relation leur vécu quotidien et les processus d'apprentissage, influencer sur les décisions qui les concernent et appliquer la démocratie dans leur environnement immédiat;
- il faut développer des méthodes et des moyens d'assurer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage, pas seulement par rapport à des critères formels de qualité (tels que les ressources, le type d'établissement scolaire, le règlement), mais aussi par rapport à des critères plus «informels» (caractérisés par l'ambiance qui règne à l'école);
- l'initiative personnelle, le sens des responsabilités et l'émergence d'un état d'esprit partagé doivent être encouragés et se substituer aux procédures administratives et aux processus d'apprentissage qui conduisent à la méfiance et à la démotivation;
- il faut créer des situations d'apprentissage permettant aux élèves de travailler sur des «sujets ouverts», plutôt que de suivre simplement des programmes prédéfinis et thématiquement restreints;
- il faut favoriser et stimuler l'innovation pédagogique et contribuer à réinventer le métier d'enseignant: les enseignants pourraient devenir des animateurs et des facilitateurs du processus d'apprentissage plutôt que de simples présentateurs de contenus donnés;
- il faut instaurer une nouvelle culture de collaboration au sein de l'école, dans l'optique du plan de développement à long terme de l'école;
- enfin, il faut créer davantage d'«espaces ouverts» à l'école et dans le contexte éducatif, de manière à permettre un surcroît de flexibilité, à stimuler la motivation et à faire naître chez les élèves un sentiment d'appartenance et le sens des responsabilités.

## 11.4. Vers une compréhension plus large de l'apprentissage de la démocratie et de l'éducation à la citoyenneté démocratique

En théorie et en pratique, tout «apprentissage politique» en milieu scolaire doit être considéré et compris comme un «apprentissage démocratique». La «responsabilisation» des élèves pour leur futur rôle de citoyens informés, critiques et actifs dans une société démocratique passe par la création de structures et de procédures reposant sur leur participation et sur l'ouverture d'espaces leur permettant de faire l'expérience de la confiance, de l'appartenance et de la responsabilité. Ces éléments doivent nécessairement être pris en compte dans tous les débats concernant l'éducation à la citoyenneté démocratique (ECD). Ainsi, pour reprendre une définition proposée dans le cadre du projet du Conseil de l'Europe pour l'éducation à la citoyenneté démocratique<sup>1</sup>, il convient d'ajouter la participation démocratique en milieu scolaire aux éléments constituant notre approche d'un consensus européen sur l'apprentissage de la démocratie, formulée dans le projet ECD du Conseil de l'Europe.

### *Elargir la définition de l'apprentissage de la démocratie*

L'apprentissage de la démocratie:

- est profondément ancré dans les préceptes éducatifs européens qui défendent la stabilité démocratique sur un continent intégré et culturellement varié;
- est une approche novatrice multidimensionnelle et multiforme partant de la base, dans le but de faciliter une participation active à la démocratie;
- vise à aider les élèves, les jeunes et les adultes à participer aux processus décisionnaires de manière active, créative et responsable;
- ouvre des possibilités d'acquisition, d'utilisation et de transmission d'informations, de valeurs et d'aptitudes dans toute une série de contextes éducatifs et formatifs formels et non formels, tout au long de la vie;
- dépasse les frontières entre l'école et le monde extérieur, ainsi que les divisions entre éducation formelle, non formelle et informelle, entre les activités curriculaires et extracurriculaires, et entre scolarisation et socialisation;
- favorise la réciprocité de l'enseignement et de l'apprentissage et incite à un changement de rôle permanent entre enseignants et étudiants;
- renforce le dynamisme et la pérennité d'une culture démocratique fondée sur la conscience et la défense de valeurs essentielles communes, à savoir les droits de l'homme et les libertés fondamentales, l'égalité et la primauté du droit;

1. Dürr, K., Spajic-Vrkas, V. et Ferreira Martins, I., *Stratégies pour apprendre la citoyenneté démocratique*, DECS/EDU/CIT (2000) 16, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000, p. 74, points 1-8.

- renforce la cohésion et la solidarité sociales et favorise les stratégies d'inclusions de tous les groupes et secteurs dans une société multiculturelle;
- reconnaît que la démocratie scolaire est une condition essentielle de l'apprentissage et de la pratique de la citoyenneté dès le plus jeune âge et qu'elle est un facteur important de l'émergence d'un climat de confiance et de responsabilité permettant de prévenir et d'éradiquer la violence à l'école.

L'école est le lieu où les enfants ont, pour la première fois de leur vie, affaire à une institution sociale et à des adultes extérieurs à leur cercle familial. Cette expérience précoce doit être considérée comme un facteur influençant de manière décisive leurs attitudes futures à l'égard de l'Etat, de la société, de la politique en particulier, et de la démocratie en général. Une «bonne école» est le lieu où les aptitudes et compétences nécessaires pour «bien mener sa vie» peuvent être acquises; elle doit donc proposer un espace dans lequel de nombreuses possibilités – jusque-là peut-être inusitées, peu orthodoxes et non conventionnelles – sont offertes pour l'apprentissage social, le débat politique, la codétermination politique et la responsabilité, ainsi que pour l'acquisition de compétences sociales et démocratiques, de qualifications et d'aptitudes dont les jeunes auront besoin pour remplir leur futur rôle de citoyens informés, responsables et actifs.



**N**ous ne sommes pas naturellement prédestinés à devenir de bons démocrates, et les enfants ne deviennent pas automatiquement de bons citoyens. La démocratie s'apprend et peut être apprise. Cette publication, réalisée dans le cadre de la seconde phase du projet à large échelle «Education à la citoyenneté démocratique (ECD)» du Conseil de l'Europe, rassemble des informations collectées auprès d'un nombre représentatif de systèmes éducatifs européens sur la participation des élèves et des étudiants à l'école démocratique.

Une première partie analyse le contexte général pour l'apprentissage de la démocratie à l'école et s'interroge sur l'existence de bonnes pratiques pour la participation des élèves en Europe. La seconde partie développe la base légale pour la participation des élèves dans les pays européens, les droits démocratiques des élèves et de leurs parents à l'école, la pertinence de la participation des élèves dans le programme de formation des enseignants et les obstacles communs à l'enseignement et à l'apprentissage participatifs.