



# CARMA

Non-formal learning for student motivation

## WP2.1 Recherche documentaire

### Synthèse

Coordinateur du WP2 : Université de Murcie (Espagne)



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

[www.carma-project.eu](http://www.carma-project.eu)

## CARMA

RMA et autres méthodes d'éducation non-formelle pour la motivation des élèves

**Partenaire chef de file WP2 : Université de Murcie (Espagne)**

Paz Prendes-Espinosa

Linda Castañeda

Isabel Gutiérrez

M.Mar Sánchez-Vera



# SYNTHESE

Le projet CARMA a été conçu sous la forme de 8 lots de travail et de 4 phases principales qui ont été structurées pour améliorer et évaluer la mise en œuvre du projet et donner aux partenaires des jalons et des indicateurs de performance pour assurer une bonne gestion globale du projet et de chaque WP du début à la fin.

Ceci est le résumé exécutif du rapport développé dans la phase 1 sur la "Recherche documentaire quantitative et qualitative".

**Tâche 1** : Des recherches documentaires quantitatives et qualitatives, menées par tous les partenaires dans les sept pays pour obtenir des statistiques et identifier des politiques concernant le décrochage scolaire, un recueil de bonnes pratiques en matière d'apprentissage collaboratif dans les écoles. La recherche comprend également une partie sur les cadres nationaux existants pour l'évaluation des compétences des enseignants, les critères utilisés et les normes appliquées.

**Tâche 2** : Explorer les besoins réels et les quantifier afin d'avoir une connaissance plus approfondie sur la manière d'adapter les méthodes d'apprentissage non formel (à introduire dans la phase suivante) au sein de chaque communauté et système scolaire concerné.

La méthodologie appliquée dans ce WP a été une méthodologie mixte combinant des méthodes quantitatives et qualitatives pour collecter des données dans chaque pays. Nous avons utilisé des formulaires en ligne avec Google Drive. Le WP comprenait deux tâches principales : une **recherche documentaire** et une **analyse des besoins** . Nous expliquons ici un résumé des résultats et nos principales conclusions.

Dans un premier temps, la recherche documentaire développée nous a permis d'obtenir des informations sur les statistiques et les politiques relatives au décrochage scolaire, les cadres nationaux existants pour l'évaluation des compétences des enseignants, les critères de référence utilisés et les normes appliquées et enfin un rassemblement intéressant des bonnes pratiques en matière d'apprentissage collaboratif.

Le décrochage scolaire en Europe est loin d'être le même dans l'ensemble de l'Union. En moyenne, les statistiques indiquent que 11 % des jeunes (âgés de 18 à 24 ans) de l'UE-28 ont quitté prématurément l'école et la formation en 2015. Sur la base de ces données, les différences entre les régions sont étonnantes, si l'on fait abstraction des 2,8 de Croatie (Eurostat affirme que ces données ne sont pas très fiables), les différences sont trop importantes au sein de l'UE. Les statistiques révèlent plusieurs différences d'un pays à l'autre, depuis les statistiques les plus basses de la Lituanie (5,5%), de Chypre et de la Pologne (5,3% chacun), de la Suisse (5,1%) et de la Slovénie (5,0%) jusqu'aux 18,8% d'Islande, 19,1% de Roumanie, 19,9% de Malte, 20% d'Espagne et 36,4% de Turquie. Les différences sont tellement différentes que chaque pays européen a des besoins différents et nécessite des solutions adaptées.

Quand on voit la réalité du partenariat de CARMA, les données montrent très bien les points extrêmes, ainsi que certains pays qui ont déjà atteint les objectifs visés. Néanmoins, compte tenu de l'évolution historique de l'Union, il existe des preuves montrant l'amélioration de la situation ; la plupart des États membres de l'UE ont adopté des objectifs nationaux pour lutter contre le décrochage scolaire et ils ont obtenu de bons résultats. Les données générales révèlent que la moyenne du décrochage scolaire pour l'UE-28 s'est améliorée au cours des dix dernières années, passant de 15,7 % en 2005 à 13,9 % en 2010, puis à 11 % en 2015, pour une baisse totale de 4,7 points de pourcentage, soit un taux de diminution remarquable pour certains pays, comme l'Espagne, Chypre et le Portugal. La seule exception à cette tendance à la hausse est le cas de la Norvège qui, comme la Slovaquie et la Slovénie, où le taux de décrochage scolaire a augmenté, mais dans une faible proportion.

En Europe, les femmes sont moins concernées par le décrochage scolaire que les hommes et les étrangers sont beaucoup plus touchés que les autochtones. En outre, dans certains pays d'Europe, la part des élèves qui abandonnent prématurément l'école, voire qui n'y vont pas du tout, est exceptionnellement élevée parmi les minorités ethniques, comme les Roms. Par ailleurs, si l'on analyse la proportion de jeunes quittant prématurément l'école et la formation en fonction du niveau d'urbanisation, avec des régions classées en villes, villes et banlieues, ou zones rurales, il existe des différences entre campagnes et villes, mais toujours très relatives au pays.

Cependant, le décrochage scolaire est une préoccupation pour tous les gouvernements ; ce n'est pas en vain que tous les pays participant au projet CARMA présentent un cadre ou une initiative nationale pour répondre au décrochage scolaire. En outre, il existe plusieurs initiatives destinées à des groupes cibles spécifiques. La plupart des projets décrits dans le projet sont développés par des institutions/associations /organisations locales qui se concentrent sur différents acteurs locaux (par exemple, les filles, les familles), ou qui encouragent la réduction du décrochage scolaire à travers une stratégie spécifique (par exemple, la promotion de l'emploi).

D'autre part, la recherche documentaire a été utile pour analyser les mécanismes utilisés par les gouvernements pour évaluer les compétences des enseignants du secondaire. Nous n'avons pas pu trouver de cadre national pour évaluer les compétences des enseignants dans les sept pays du partenariat. Pourtant, il existe déjà un certain cadre d'évaluation des compétences des enseignants dans chacun d'eux, mais aucun d'entre eux n'est axé sur le travail collaboratif.

Les enseignants sont évalués de nombreuses manières différentes dans différents pays, même si les stratégies d'évaluation ne sont vraiment pas les mêmes. Dans le cas de l'Espagne, de l'Italie, de la Turquie, de la France et du Portugal, il existe un cadre national fourni par le ministère de l'Éducation. Dans le cas de la Belgique, ils prennent un cadre international appelé TALEs. Bien qu'en Espagne, il existe un cadre national, ils utilisent aussi TALEs parce que leur cadre national est uniquement lié aux compétences numériques.

Un autre aspect commun est l'objectif du cadre d'évaluation. En général, les principaux objectifs de chacun d'entre eux sont :

- Améliorer la formation des enseignants
- Participer au développement professionnel des enseignants.
- Evaluer et certifier les compétences des enseignants, concrétiser un ensemble de compétences organisées en différents niveaux. En outre, dans certains d'entre eux, non seulement les enseignants sont pris en compte dans le processus d'évaluation, mais les écoles font aussi partie de ces évaluations, et dans d'autres, des procédures d'évaluation externes et internes sont incluses.

Le rapport complet comprend également un catalogue de bonnes pratiques avec des méthodologies non formelles basées sur un travail collaboratif dans le cadre de l'enseignement secondaire. La majorité d'entre eux ont pour but d'encourager la collaboration entre enseignants ainsi qu'entre élèves. Certaines de ces pratiques incluent entre autres : des outils électroniques pour prévenir le décrochage ainsi qu'un système souple de prévention, des conseils, des programmes de formation des enseignants, des questionnaires sur les objectifs d'apprentissage, des stratégies collaboratives entre enseignants et élèves pour créer du matériel didactique et créer des livres électroniques, des groupes de collaboration entre différentes écoles

soutenus par une méthodologie d'apprentissage en utilisant des difficultés rencontrées et un apprentissage coopératif avec des groupes multiculturels.

Les aspects les plus importants des bonnes pratiques figurant dans le rapport sont la motivation des enseignants et des élèves à l'égard des projets novateurs, la définition précise des outils et des tâches et la participation d'autres personnels éducatifs. De plus, ces pratiques s'articulent autour de quelques idées principales : le développement de nouveaux modèles et de méthodologies innovantes pour travailler en classe ; la création ou la validation de méthodes pour mettre en œuvre des modèles d'apprentissage collaboratif, le développement des compétences numériques (enseignants et élèves), le contexte et les besoins des élèves sont des facteurs clés pour concevoir et mettre en œuvre la collaboration, ainsi que des effets positifs sur la motivation, le leadership et les relations entre écoles, pas seulement entre les élèves et les professeurs.

L'analyse des besoins de CARMA a été cruciale pour explorer les besoins réels et les quantifier afin d'avoir une connaissance plus approfondie sur la manière d'adapter les méthodes d'apprentissage non formel dans l'enseignement secondaire. Les résultats de tous les questionnaires renforcent la pertinence du projet CARMA et de ses objectifs.

Les avis des participants nous montrent qu'ils sont d'accord avec l'importance de l'apprentissage collaboratif. C'est-à-dire que les élèves pensent qu'ils apprennent mieux en groupe et qu'ils sont heureux de travailler en groupe chez eux et à l'école, mais la majorité d'entre eux préfèrent l'école comme lieu de travail avec les autres. D'autre part, les enseignants déclarent avoir une bonne expérience pratique de l'utilisation de l'apprentissage collaboratif et ils pensent que les étudiants apprennent mieux en groupe. Les parents et les intervenants sont également très positifs quant au rôle de l'apprentissage collaboratif et ils pensent que cette méthodologie peut être très efficace pour améliorer l'apprentissage dans le secondaire.

En ce qui concerne les besoins pour utiliser l'apprentissage collaboratif en classe, presque tous les acteurs considèrent ces besoins différemment. Les professeurs disent qu'ils ont besoin de plus de soutien technique que de soutien humain pour les aider à utiliser l'apprentissage collaboratif en classe. Cependant, les parents, les élèves et les intervenants considèrent que le soutien des autres enseignants est vraiment important pour cela. De leur côté, les parents se considèrent comme un élément clé pour la promotion de l'utilisation de l'apprentissage collaboratif en classe, et cette opinion est partagée par les enseignants et les parties prenantes.

L'un des facteurs clés chez les professeurs pour mettre en œuvre des expériences collaboratives, c'est d'avoir le soutien des acteurs éducatifs. De même, les parties prenantes trouvent les politiques éducatives très pertinentes pour promouvoir l'apprentissage collaboratif. Les avis des parents et des élèves sont différents sur ce point clé car ils ne perçoivent pas le rôle des politiques (politiques éducatives nationales et soutien des acteurs) dans la mise en œuvre d'activités collaboratives.

Il est important de mettre en évidence les questions liées aux perceptions des compétences. Les élèves pensent qu'ils sont plus aptes à promouvoir le travail de groupe que les enseignants et leurs camarades de classe. La perception de soi dans cette question est très importante parce que la plupart des élèves interrogés pensent qu'ils savent comment travailler de manière collaborative. Ces réponses sont similaires à celle des professeurs. Ces derniers pensent que leurs élèves sont capables de travailler ensemble et qu'ils sont suffisamment âgés pour le faire. De plus, les parents considèrent que les professeurs et surtout les élèves, ont les compétences suffisantes pour utiliser des pratiques d'apprentissage collaboratif dans les établissements du secondaire. Du point de vue des parties prenantes, les compétences des enseignants et des élèves en matière de collaboration sont suffisantes, mais elles sont meilleures chez les élèves que chez les enseignants.

Pour tous les participants, la formation des enseignants est l'un des facteurs les plus importants pour développer de bonnes pratiques collaboratives. **Tous les enseignants, quel que soit leur pays d'origine, déclarent n'avoir reçu aucune formation spécifique concernant l'apprentissage collaboratif .**

Les enseignants et les élèves se trouvent qualifiés pour travailler en collaboration et l'apprentissage collaboratif est considéré comme une méthode importante pour améliorer la motivation des élèves et empêcher les élèves à risque d'abandonner l'école.

# Consortium CARMA



pistes solidaires



INOVA+



**Coordinateur du projet - Italie**

[www.cesie.org](http://www.cesie.org) | [rosina.ndukwe@cesie.org](mailto:rosina.ndukwe@cesie.org)

**Espagne**

[www.um.es/gite](http://www.um.es/gite) | [pazprend@um.es](mailto:pazprend@um.es)

**France**

[www.pistes-solidaires.fr](http://www.pistes-solidaires.fr) | [mathieu@pistes-solidaires.fr](mailto:mathieu@pistes-solidaires.fr)

**Turquie**

[www.dogaokullari.com](http://www.dogaokullari.com) | [zuhal.dogan@dogakoleji.k12.tr](mailto:zuhal.dogan@dogakoleji.k12.tr)

**Belgique**

[www.ucll.be](http://www.ucll.be) | [karine.hindrix@ucll.be](mailto:karine.hindrix@ucll.be)

**Portugal**

[www.inovamais.eu](http://www.inovamais.eu) | [pedro.costa@inova.business](mailto:pedro.costa@inova.business)

**Autriche**

[www.migration.cc](http://www.migration.cc) | [obo@migration.cc](mailto:obo@migration.cc)



# CARMA

Non-formal learning for student motivation