

Comparaison n'est pas *raison*

L'école n'est plus ce qu'elle était. Le niveau baisse, la violence augmente, la démotivation gagne du terrain. Voilà un discours pessimiste que l'on entend bien souvent. A l'extrême, il y a ceux qui estiment que tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes. Leur discours laisse penser que l'idéal démocratique scolaire est atteint. Mais est-ce vraiment le cas?

Faire le parallèle entre l'école d'aujourd'hui et celle d'hier est certes nécessaire dans une perspective historique, mais clamer que tout est parfait et qu'une remise en question s'avère inutile a de quoi laisser songeur. En sciences, sous prétexte d'une découverte, on ne cesse pas de vouloir découvrir. La recherche vise le progrès, encore et toujours. Les scientifiques admettent que les connaissances sont en perpétuelle évolution. Pourquoi en irait-il autrement de l'école? On est en droit d'espérer des améliorations pour

l'école de demain, car la perfection n'est jamais atteinte, pas plus à l'école qu'ailleurs. Et comme le disait le chimiste et biologiste Louis Pasteur, il faut «regarder en haut, chercher à s'élever toujours!». En arriver au constat logique que tout n'est pas pire qu'autrefois paraît un tantinet vain. L'école ainsi que les élèves peuvent progresser. De temps à autre, un bilan est nécessaire

et certains constats, même isolés, sont susceptibles de faire réagir de façon positive. Une école immuable serait bien ennuyeuse. Cela ne signifie nullement qu'il faille changer tout et n'importe comment. Si individuellement, on sait bien qu'il faut partir des lacunes observées pour tenter d'y remédier, pourquoi cela ne fonctionnerait-il pas à l'échelle d'un système?

Comme le dit le proverbe, comparaison n'est pas raison. Bien souvent, les chiffres susceptibles de permettre un rapprochement équilibré entre des données présentes et passées manquent. Dès lors, la comparaison ri-

me bien vite avec intuition. Hélas, les souvenirs sont rarement d'une exacte fidélité à la réalité. Dans ce contexte, il est facile d'affirmer tout et son contraire, sans pour autant apporter des éléments utiles à la réflexion ni inventer des solutions concrètes. Pourquoi ne pas se demander quels sont les manques et essayer de

les combler sans juger systématiquement via la comparaison? Pourquoi ne pas commencer par examiner les faits actuels sans vouloir nécessairement les confronter au passé, mais en essayant plutôt d'en faire un examen critique? Malheureusement, au lieu de voir dans la critique un moyen de progresser, on se sent trop vite heurté personnellement, alors que les facteurs sont complexes et que ce sont les résultats issus de l'observation qui sont mis en cause. Lorsqu'elle est constructive, la critique est pourtant un bon moyen pour viser l'amélioration. Fuir les certitudes constitue une stratégie efficace pour avancer. Le mieux est toujours possible.

Nadia Revaz

ÉDITORIAL

- 1 Comparaison n'est pas raison
N. Revaz



DOSSIER: INTERNET EN CLASSE

- 3 «Ma classe est sur la toile»
J.-P. Nater et J.-J. Mathey
- 6 Internet au service du projet coopératif
G. Ferone
- 8 Que peut-on espérer des outils technologiques dans les dispositifs de formation?
M. Lebrun
- 10 Apprendre à écrire avec les TIC: quelques pistes pour l'action
S. Biémar et al.
- 12 Internet en classe: témoignages de trois enseignants
N. Revaz
- 13 Utilité d'Internet pour les enseignants
L. Dubois
- 14 Un pilier de l'édifice «ICT-VS»: les personnes ressources
S. Rappaz
- 15 Pour aller plus loin...
ORDP

SPÉCIAL PISA

- 16 Enquête PISA 2000: compétences des élèves valaisans de 9^e année
J.-P. Salamin
- 18 Regard de Claude Roch sur les résultats PISA
N. Revaz
- 19 Le commentaire du président de l'AVECO et de la présidente de l'AVPES
N. Revaz
- 20 Lu dans la presse
Résonances

RUBRIQUES

- 21 ÉDUCATION MUSICALE
Un enseignant au service du chant:
Pierre-Alain Barras
B. Oberholzer
- 22 RENCONTRE
Christophe Pfammatter:
«C'est à nous de rendre l'allemand attractif»
N. Revaz
- 24 DU CÔTÉ DE LA HEP-VS
La formation des enseignant-e-s vue sous un angle systémique
M. Dirren
- 26 LE SITE DU MOIS
Cliquer pour lire
N. Revaz



- 27 PASSAGE EN REVUES
Les revues du mois
Résonances
- 28 RÉFLEXION...
Auto-évaluation et autonomie de l'apprenant
M. Pillonel et J. Rouiller
- 31 Publication
Revue Petite Enfance
pro jeunesse

A propos du dossier

Ce dossier fait suite à celui de décembre 2001 qui était aussi consacré à Internet, mais qui traitait d'aspects moins directement pédagogiques et plus utilitaires (richesses et dangers d'Internet, techniques de recherche, droits d'auteur...).

- 32 ACM
Education créatrice selon M. Arno Stern
C. Dervey
- 34 BEL
Une ou deux semaines de vacances pas comme les autres!
BEL
- 35 BEL
Les échanges linguistiques: une chance pour élèves et enseignants
N. Imoberdorf et J.-L. Barras
- 36 LU POUR VOUS
La machine-école vue par Philippe Meirieu
N. Revaz
- 38 LIVRES
Nouveautés
Résonances
- 40 COURRIER DES LECTEURS
Des lectures indigestes?
S. Bianchi
- 41 ÉDUCATION RELIGIEUSE
Faire sa propre compote
E. Travelletti
- 42 REVUE DES PRESSE
D'un numéro à l'autre
Résonances
- 44 UNE NOTION, DES CITATIONS
La littératie
Résonances
- 46 ÉCOLE ET MUSÉE
Derniers jours. Musée des beaux-arts
E. Berthod



INFORMATIONS OFFICIELLES

- 47 Littéra-découverte: concours littéraire et Salon du livre de Jeunesse
- 47 Visite d'Expo.02 par les écoles et les classes valaisannes
- 48 Tournois de football des classes du primaire, du CO + Secondaires

«Ma classe est sur la toile»

J.-P. Nater et J.-J. Mathey

Incontournable, l'ordinateur s'installe toujours plus résolument dans nos classes. Utilisé presque exclusivement par le biais des logiciels scolaires, il peut, lorsqu'il est connecté à Internet, jouer un rôle totalement différent et donner **du sens à l'écrit**.

Internet en action

« Grâce à Internet, j'apprends beaucoup, pour écrire, pour parler aussi.

Albane »

Dans notre démarche, Internet à l'école c'est schématiquement trois champs d'activité:

- exploiter le support offert par le site web pour les productions des élèves;
- communiquer par le courrier électronique;
- surfer mais en étant toujours subordonné à une activité planifiée.

Publier un site

Il est important de souligner ici que les nombreuses productions affichées sur le web sont d'abord l'objet d'une activité «papier-crayon». Après avoir

défini, travaillé et planifié le contenu, c'est l'étape de la production du texte ou de la rédaction.

Le site de l'école joue ensuite pour les élèves un rôle de vitrine et provoque des interactions avec nos visiteurs. En plus des informations proposées, des rubriques invitent par exemple les internautes à participer, générant ainsi de nouveaux contacts.

Et quelle stimulation lorsqu'une création publiée sur Internet provoque la réaction d'un visiteur!

Si l'adulte est responsable de la mise en page finale du site, les enfants sont donc directement sollicités pour le contenu.

Communiquer

L'essentiel de nos activités «branchées» est orienté vers la communication. Des échanges nombreux et variés débouchent parfois sur de réelles relations d'amitié. De tous

« En écrivant des courriers, j'arrive mieux à dire ce que je ressens.

Karin »

horizons et de tous âges, nos correspondants nous permettent de vérifier jour après jour qu'Internet n'a pas de frontières.

Dans un premier temps, nous privilégions chez les élèves le plaisir d'écrire. La forme, en particulier l'orthographe, passe au second plan. La correction des textes est accompagnée par l'enseignant. Progressivement, les élèves prennent conscience de leur image de marque et proportionnellement à leur habileté rédactionnelle, assurent la composition et la responsabilité des écrits.

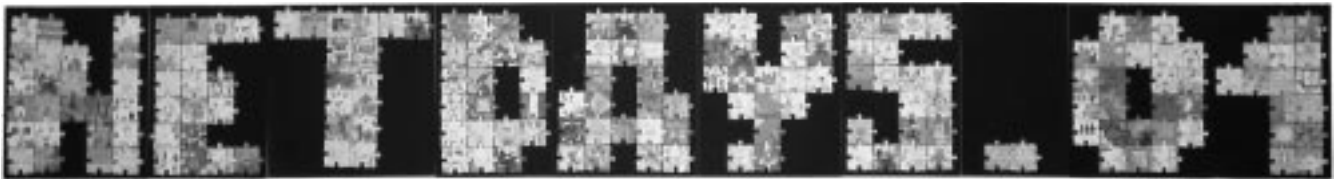
Chercher des informations

Si le web est perçu à juste titre comme une gigantesque encyclopédie, l'incommensurable masse d'informations à portée de clic rend les recherches aléatoires, parfois même décourageantes, quand ce n'est pas risquées.

Les outils d'investigation sont pourtant une clé essentielle d'Internet et ne sauraient être occultés. Des concours, énigmes,



<http://agora.unige.ch/ctie/vs/cpmartigny/clas/mn/index.html>



chasses au trésor, rallyes-web proposés par ou pour des classes branchées offrent aux enfants un prétexte stimulant et concret pour apprivoiser les moteurs de recherche.

Organisation de la classe

Une utilisation rentable de l'ordinateur à l'école impose d'abord de reconsidérer le fonctionnement de la classe et les habitudes pédagogiques. Le travail est organisé en ateliers, les objectifs transversaux et de comportement sont privilégiés par rapport aux objectifs formels et à court terme.

Au cours d'une dizaine de séances hebdomadaires, les groupes d'élèves reçoivent par tournus leurs tâches propres, principalement en français et en math. Dans la planification figurent évidemment des sessions aux ordinateurs, où l'élève travaille soit avec un didacticiel, soit dans une activité en liaison avec Internet.

Peu à peu, durant les deux ans du cycle 5P/6P, les enfants jouissent de plus en plus d'autonomie pour le choix du travail. Non seulement cette stratégie conduit l'élève à prendre à son compte la responsabilité de son savoir et lui permet de travailler à son rythme, mais elle suscite collaboration, confrontations et interactions.

« Dans les messages, j'apprends la solidarité, à être chaleureux.

Olivier »

Une organisation rigoureuse, avec des tâches clairement définies, nous semble également apporter un plus dans l'efficacité. Le temps imparti à des activités structurées peut alors être réduit sans dommage, et nous pouvons nous investir davantage dans notre projet Internet.

Bénéfices

Lorsqu'on découvre les productions des enfants, on imagine aisément les objectifs formels visés en expression écrite et en orthographe. Mais les apports d'une telle entreprise vont bien au-delà de ces savoir-faire!

Grâce à Internet, les élèves ont l'occasion de s'ouvrir sur le monde en découvrant d'autres cultures et d'autres préoccupations, d'aiguiser leur curiosité, de réaliser des projets personnels, d'assumer des responsabilités, de donner un sens à leurs activités, de partager de l'émotion et des sentiments, d'accroître leurs capacités créatrices, d'exploiter leurs compétences, de coopérer...

Accessoirement, ils approchent de manière empirique les nouvelles technologies et manipulent du matériel informatique. Ils découvrent les richesses, mais encore les faiblesses et les dangers d'Internet, en apprenant au passage les comportements d'un internaute courtois et prudent. La navigation sur le web offre une belle occasion d'affûter son sens critique!

Participer à un projet commun renforce également le besoin d'appartenance au groupe classe. Si le site web est dynamique, si nous pouvons gérer une correspondance étoffée, c'est bel et bien grâce à un vrai travail d'équipe.

« Internet m'apporte plein de bonheur. La correspondance avec l'Hôpital d'Orsay m'a beaucoup touché.

Romain »

Internet tonifie enfin notre quotidien, et le sentiment de vivre une aventure particulière procure simplement un peu plus de plaisir à se rendre à l'école.

Oui, mais...

Figurer au rang des classes branchées actives sur le web est certes valorisant. Il n'empêche qu'Inter-



net s'est déjà banalisé, et la magie des premières années de connexion n'opère plus de manière aussi probante. De nombreux enfants disposent de ce média à domicile, où ils en exploitent surtout la fonction ludique proposée par une foule de sites commerciaux et professionnels, avec lesquels les sites scolaires ne peuvent pas rivaliser. Passer du rôle de consommateur-zappeur à celui de producteur-acteur attendu dans le cadre scolaire exige de l'assiduité et des efforts.

« Avec Internet, on apprend les différences entre nous et les autres.

Inès >>>

Alimenter le site de l'école, assurer le suivi de la correspondance, collaborer à des cyber-projets, participer avec régularité à telle activité, envoyer un rapport quotidien à la Nasa... voilà qui soumet la classe à des périodes de travail à haute dose! C'est astreignant, et il est difficile d'y mettre constamment de l'entraînement.

La publication de pages simples sur le web n'exige pas des connaissances si étendues. Les tenir à jour et en faire un espace vivant, si possible interactif, réclame par contre à l'adulte responsable une grande disponibilité. Et si elle n'est pas considérée comme un plaisir, voire un loisir, la tâche deviendra vite fastidieuse. De nombreux sites «fantômes» sont hélas l'illustration de projets abandonnés, et probablement d'espairs déçus...

Internet, c'est chouette!

Depuis plusieurs années maintenant, l'aventure Internet nous ap-

porte avec constance de belles satisfactions. Peut-être parce que nous mettons en pratique le précepte «donner pour recevoir», de mise ici comme ailleurs. En s'intéressant aux productions des autres sur Internet, en prenant part à des projets, mais surtout en étant fidèles et chaleureux avec ses correspondants, on retire une reconnaissance naturelle et spontanée: les compliments d'un visiteur, la rencontre avec un journaliste, l'accueil d'un correspondant à l'école, les échanges postaux avec des amis de la Toile sont nos principaux alliés pour entretenir la flamme.

N'oublions pas non plus les conditions de travail, qui doivent obligatoirement être favorables! L'essentiel pour nous demeure la confiance de nos autorités et des parents.

L'enseignement en duo, une grande salle de classe, 4 ordinateurs connectés au réseau par le câble... nous permettent également une intégration optimale d'Internet.

« Internet, c'est chouette! On peut connaître plein de monde sur la terre entière.

Florian >>>

Mais le potentiel de ce média est si important et les pistes si diverses qu'il devrait y avoir moyen pour qui le souhaite vraiment d'en exploiter avec profit et plaisir une parcelle avec ses élèves.

Les auteurs

Jean-Pierre Nater et Jean-Jacques Mathey, enseignants à Martigny.

Présentation du Serveur suisse de l'éducation

Le Serveur suisse de l'éducation (SSE), développé sur mandat de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) et de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), est en ligne depuis le printemps 2001! Il constitue une plate-forme pour les institutions cantonales, inter-cantonales, nationales et étrangères. Les informations concernant l'éducation sont ainsi centralisées et d'accès facile.

Le **Serveur suisse de l'éducation** constitue le point d'entrée (portail) sur l'éducation en Suisse.

Un des rôles principaux d'un tel serveur est de fournir à ses utilisateurs (acteurs de l'éducation, élèves, enseignant-e-s, parents d'élèves) des ressources et des informations. Des **contenus pédagogiques** sont donc intégrés: fiches de travail, exercices, évaluations, protocoles, images, ... Mais le serveur propose également une **base de données** répertoriant toutes les écoles et institutions faisant partie de la scène éducationnelle suisse.

Une mise en place progressive

Dans un premier temps, seuls quelques modules sont mis en place. La priorité a été donnée à **l'Information et à la Communication**, mais les rédacteurs intègrent peu à peu divers contenus pédagogiques. Un espace virtuel de travail est également mis à disposition sur le SSE.

Le Serveur suisse de l'éducation
<http://www.educa.ch>
 CTIE Centre suisse des technologies de l'information dans l'enseignement
 Erlachstrasse 21, 3000 Berne 9
 Tél. 031 301 20 91, fax 031 301 01 04
 info@educa.ch

Internet au service du projet *coopératif*

G. Ferone

Les nouvelles technologies ont, ces dernières années, profondément bouleversé nos sociétés. Les habitudes de travail dans le monde de l'entreprise se sont sensiblement modifiées. Le monde de l'éducation se transforme également peu à peu. En effet, tous les gouvernements occidentaux ont développé depuis 1995, d'ambitieux plans de développement du multimédia éducatif et de connexion des écoles à Internet. Le concept d'apprentissage tout au long de la vie se développe, l'école n'est plus le lieu unique de l'apprentissage. Les acteurs de la formation, publics et privés, se diversifient et se concurrencent. L'accès et le rapport à la connaissance sont modifiés et les questions sur les apprentissages se renouvellent.

L'enjeu pour les enseignants est donc crucial puisqu'ils auront la difficile tâche de former le «nouveau citoyen» à la maîtrise «intelligente» de ces technologies.

Pour alimenter la réflexion de ces collègues, j'apporte ici le témoignage

d'un formateur engagé depuis plusieurs années dans le développement de l'utilisation de ces outils en m'appuyant notamment sur l'expérience de deux projets que nous développons à l'IUFM de Créteil: écriture tournante de récits en images et le magazine Cyber Echos Liés.

L'écriture tournante de récits en images

Depuis 1996, dans le cadre d'ateliers pédagogiques, des classes de Seine-et-Marne et de la Baie de San Francisco correspondent via Internet. Mais sans projet véritablement fédérateur, les résultats de la première année furent assez décevants. Nous devions donc trouver une activité partagée par les correspondants. Ainsi est née l'idée du projet «Ecriture tournante d'un récit par le biais d'Internet». Des classes écrivent ensemble et alternativement une histoire avec un écrivain, Jacques Cassabois.

L'opinion de ce dernier est particulièrement intéressante. Il a expérimenté différents systèmes et il est difficile de le suspecter d'être centré sur l'utilisation de l'outil. S'il a émis devant les élèves de nombreuses réserves sur les dangers potentiels de l'Internet, l'auteur a été très enthousiaste quant à la qualité et à la fréquence des relations établies grâce au courrier électronique. En effet, pour la première fois, parallèlement à l'écriture de

« Internet est un outil idéal pour la correspondance scolaire. »

l'histoire, une véritable correspondance s'est développée entre l'auteur, les élèves et certains enseignants.

Cet échange, de l'avis des professeurs et de l'écrivain, a influé positivement sur la motivation mais aussi sur la qualité des écrits des élèves. Les échanges de messages sur Internet sont souvent informels mais ce n'est pas une fatalité. L'auteur a fixé un niveau d'exigence très élevé dans la relation et les élèves flattés de cette considération, à fort pouvoir symbolique, étaient très attentifs à la qualité de leur correspondance. La fréquence de cet échange alimentait la motivation et ce lien très fort avec les partenaires a influé directement sur les productions. Les efforts nécessaires pour concevoir un scénario cohérent et original, pour développer ses capacités langagières, pour enrichir son vocabulaire, pour améliorer son orthographe, sa grammaire, pour corriger plusieurs fois ses écrits, furent ainsi plus librement consentis.

L'Internet grâce au courrier électronique permet une communication facile, rapide et économique. C'est donc un outil idéal pour la correspondance scolaire. Il permet à la fois un échange spontané, direct et



<http://cyberechos.creteil.iufm.fr/>

un travail ambitieux sur un thème choisi, incluant textes, images, diaporamas ou vidéos. Certes, de nombreuses limites demeurent, liées en premier au manque de moyens informatiques dans les écoles. Les élèves doivent ainsi écrire alternativement leur texte, cela prend beaucoup de temps, tout comme la numérisation des dessins. Le format d'impression est également réducteur et l'écriture trop normalisée.

La messagerie électronique ne remplace pas la correspondance traditionnelle mais elle lui donne une autre force. Cependant l'outil n'est pas une fin en soi, car sans véritable projet commun, sans curiosité partagée, la correspondance ne peut être productive et dépasser, avec ou sans Internet, le stade des présentations.

Le magazine Cyber Echos Liés

Le Cyber Echos Liés est un magazine réalisé par une trentaine de classes de Seine-et-Marne et du Jura. Nos objectifs sont de motiver les productions d'écrits et d'images d'élèves, de leur donner du sens, de permettre une utilisation attractive, raisonnée des technologies et de favoriser l'éducation aux médias.

Le projet se déroule en cinq phases (choix des thèmes, écriture, relecture, réécriture, exploitation du magazine). Chaque article comporte un texte, une image, des références sur les auteurs et les sources de documentation ainsi qu'un lien sur un site web susceptible d'enrichir la connaissance du sujet traité. Cette dernière contrainte invite les enseignants à se familiariser et à initier leurs élèves à la recherche sur Internet.

L'intérêt principal de ce projet réside dans le système adopté de relecture-réécriture, source d'interactions entre partenaires. En effet, une fois écrit, l'article est adressé à une classe relecture, qui a pour mis-



sion d'améliorer l'article. Une phase d'échange s'établit alors entre les élèves scripteurs et relecteurs. Un temps de réécriture permet ensuite de finaliser l'article. Après la publication, une période sera consacrée à l'exploitation, c'est-à-dire à la lecture de ce magazine.

Le bilan au niveau des élèves est très encourageant. Leur implication est très forte. Si la motivation n'est pas le savoir, elle en ouvre les portes. Ainsi une des tâches les plus difficiles à réaliser pour les élèves, le travail de réécriture, est, dans le cadre du magazine, facilement accepté par les élèves. Tous les enseignants le soulignent. Le dispositif d'écriture-relecture favorise de nombreux apprentissages en maîtrise de la langue aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. L'élaboration des critiques s'effectue par groupe et nécessite une co-écriture. Cela implique l'utilisation de formes langagières plus structurées et engendre de nombreuses interactions entre les partenaires. L'utilisation fréquente des structures argumentatives est nécessaire.

Le travail en réseau, la communication des élèves et des enseignants dans ce magazine est la clé de voûte de sa réussite. C'est la grande richesse de ce projet mais aussi la partie la plus délicate à gérer.

Internet: un outil au service des apprentissages

Il est bien sûr difficile d'établir des conclusions définitives sur les apports en terme de compétences. Le projet et les outils utilisés offrent de riches possibilités mais d'autres paramètres sont déterminants. La composition du groupe classe et l'environnement matériel sont importants mais c'est le style d'enseignement, les conceptions pédagogiques de l'enseignant qui sont essentiels.

Nous pouvons cependant avancer qu'Internet est un instrument privilégié pour les enseignants engagés dans des projets collectifs et que le développement des compétences en maîtrise de la langue sera, chez les élèves, favorisé. La communication nécessaire entre les partenaires pour mener à bien une réalisation puis sa publication développe la sociabilité autour de l'écrit. Le regard de l'autre donne du sens. L'élève écrit, parle, échange autour de son écrit ou de celui des autres.

L'auteur

Georges Ferone, chargé de mission Nouvelles Technologies à l'IUFM de Créteil.

Que peut-on espérer des outils technologiques dans les *dispositifs* de formation¹?

M. Lebrun

Les TIC (technologies de l'information et de la communication) sont souvent proposées en solution à de nombreux besoins ou en remède aux problèmes du système éducatif du début de ce millénaire: pour les partisans de cette approche, l'étudiant va «enfin» devenir autonome pour pouvoir «apprendre toute la vie durant», les outils permettront facilement la production des travaux de qualité, l'ordinateur va remotiver les étudiants et les enseignants, les ressources documentaires et le savoir de toute l'humanité deviendront aisément accessibles, les fossés culturels, sociaux, économiques se combleront... Perse d'humanité, illusions de la modernité, traquenards des empires économiques, prostitution de l'école pour d'autres?

« L'ordinateur et sa technologie complexe nous rapprocheront-ils de la société complexe? »

Pour notre part, il nous semble que cette approche dualiste devrait céder le pas à une approche nettement plus proactive: Quels sont les objectifs de l'éducation d'aujourd'hui? Quelles méthodes, quels paradigmes d'apprentissage nous guideront-ils vers la réalisation de ces objectifs? Quelles mutations pour le mé-

tier d'enseignant? Quels outils enfin contribueront-ils à notre démarche?

Des objectifs d'abord... L'Homme en point de mire

Dans un monde en perpétuel changement, il est difficile d'esquisser le profil de «l'Honnête Homme» de demain; cependant, les discours des acteurs de la société (des associations de parents à la table ronde des industriels européens) sont, quant à eux, éloquents sur ce point. Sans minimiser les nécessaires savoirs, leurs propos nous font migrer en dehors de la seule sphère cognitive, vers un «ailleurs», pour atteindre des horizons chargés de compétences (dont les fameuses compétences de haut niveau: analyse, synthèse, sens critique, etc.), de comportements, d'attitudes (les *soft skills* de nos collègues anglo-saxons) et peuplés de personnalités douées d'autonomie, du sens des responsabilités, du talent de la communication, soucieuses de questionner le contexte dans lequel leurs savoirs prendront sens, motivées à apprendre pour continuer à apprendre tout au long de la vie. Les outils des TIC sont souvent affublés de ces attributs: ils sont motivants, permettent la communication et le travail d'équipe, constituent un terrain d'exercice du sens critique... *Word* n'a-t-il pas un «outil de synthèse

tout fait»? L'outil fait-il l'ouvrier? L'ordinateur et sa technologie complexe nous rapprocheront-ils de la société complexe? Les fruits des techniques de pointe nous rendront-ils plus familiers aux technologies? Collusion ou confusion de la fin et de l'outil? Peut-être, mais allons de l'avant!

Des méthodes ensuite... Pour apprendre le monde

N'allons pas croire qu'il suffirait d'ajouter à nos programmes trop lourds déjà, quelques «cours d'attitudes ou de comportements». Une personnalité solide ne se décrète pas, ne s'enseigne pas... Les développements escomptés seraient plutôt à rechercher dans des méthodes pédagogiques plus ouvertes, plus individualisées, plus actives qui réservent une place importante à la personne qui apprend. Et c'est là sans doute que les besoins manifestés plus haut rejoignent les prémisses d'un apprentissage de qualité tel que proposé par les sciences de l'éducation: le travail en groupe, par exemple, est à la fois un fruit et un facteur d'un apprentissage de qualité. Encourager un apprentissage autonome et le développement de projets personnels, induire l'extraction des connaissances d'un contexte complexe, favoriser le conflit cognitif dans



Les nouvelles technologies et l'autonomie...

un travail organisé en groupe et des formes de communication variées constituent quelques paramètres de méthodes qui sont susceptibles, dans la durée, d'améliorer la qualité de l'apprentissage et la motivation à apprendre de la personne. Il s'agit, on l'a compris, d'un véritable défi pour l'enseignant qui formé, bien souvent sa vie durant, à la transmission devra se muer en guide socio-constructiviste. Les acteurs de la société, que nous avons entendus plus haut, se doutent-ils des énergies et des mutations nécessaires pour en arriver là?

Il est vrai que l'introduction de l'outil en classe modifie, avec le temps, la méthode ou le dispositif mis en place par l'enseignant et *in fine* le modifie lui-même: À partir du moment où l'enseignant «autorise» l'étudiant à accéder directement au savoir (sans passer nécessairement par lui), il modifie son rapport au savoir, il initie la transformation du paradigme «enseigner» au paradigme «apprendre». C'est ainsi que l'ordinateur est souvent vu comme un catalyseur du nouveau pédagogique. Une condition nécessaire? Mais suffit-il de mettre un ordinateur dans la classe? Ne risque-t-on pas de refaire encore une fois ce qu'on faisait déjà mais avec de nouveaux outils (mettre le syllabus sur le Web, permettre enfin de poser des questions dans le forum, proposer un QCM) au lieu de rentrer vraiment dans des démarches innovantes? Collusion ou confusion de la fin et des moyens?

Des outils pour construire enfin...

Et l'impact des outils technologiques? Des recherches en technolo-



Il ne suffit pas de mettre un ordinateur dans la classe pour renouveler la pédagogie.

gie de l'éducation couvrant plusieurs décennies ont bien montré que leur effet le plus significatif n'était pas à trouver dans des formes qui reproduisaient à l'écran les caractéristiques traditionnelles de l'enseignement. Bien sûr les potentiels du différé, de la portabilité d'un cours reproduit sur cassette vidéo, de la simultanéité de la réponse d'un logiciel de «drill & practice» sont bien là: à titre minimal, on peut dire qu'ils n'altèrent pas la performance de l'étudiant. Mais encore une fois, les bénéfices les plus flagrants sont à rechercher dans cet extérieur, dans cet «ailleurs» dont nous avons parlé. **Plus généralement on peut affirmer que l'impact des technologies a été le plus grand lorsque celles-ci ont été intégrées dans les méthodes ouvertes et actives dont nous avons esquissé les caractéristiques, proches de la manière par laquelle un individu apprend et qui contribuent à la préparation des personnalités «complètes» que la société revendique.**

Il faudra à l'enseignant beaucoup d'attention et une bonne connaissance du contexte pour décider ce qu'il fera porter par l'outil et ce qu'il laissera dans le dispositif pédagogique mis en place autour de l'outil: Quelle information acquérir par l'outil et quelle information ti-

rer de la rencontre en présentiel? Quels facteurs de motivation inscrire dans le support informatique et quels facteurs tirer de la vraie rencontre? Quelles compétences activer et déployer dans l'activité proposée sur le forum et dans le séminaire de synthèse? Quelle interactivité de l'outil pour quelle interaction entre les personnes? Quelle production attendre des étudiants: une élocution multimédia, une vitrine Web ou un vé-

ritable colloque dans l'auditoire? Alors avant d'imaginer ou en imaginant le support technologique pour nos enseignements, posons-nous la question du «pour quoi» cet outil et la question du comment, celle de la méthode qui déploiera les potentiels de l'outil pour celui qui apprend. Les technologies peuvent constituer la meilleure ou la pire des choses; à nous de les faire pencher du bon côté. Une pédagogie rigoureuse est incontournable... Déjà Socrate...

————— Note

- ¹ Des compléments à ce document peuvent être trouvés dans:
- Au chapitre V du livre Lebrun, M. (1999). *Des technologies pour enseigner et apprendre*, De Boeck.
 - Lebrun, M. (2002). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, De Boeck (à paraître).
 - Sur le site: <http://www.ipm.ucl.ac.be/marcel/techno.PDF> (article en pdf).

L'auteur

Marcel Lebrun
UCL - IPM - Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias, Louvain-la-Neuve.

Apprendre à écrire avec les TIC: quelques pistes pour l'action

S. Biémar, E. Magosa, M. Romainville, A. Leroy, V. Petit

Les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) investissent de plus en plus le monde de l'enseignement et de la formation. Elles s'appuient très largement sur l'écrit, à la fois lu et produit. Ces outils rendent donc les compétences de lecture et d'écriture indispensables, tout en offrant une aide particulièrement intéressante pour soutenir leur développement. Les logiciels de traitement de texte, le courrier électronique, les pages web constituent à nos yeux des opportunités pour développer les compétences d'écriture et de lecture de nos élèves.

En effet, si lire, écrire sont devenus pour nous des gestes naturels et automatisés au cours des apprentissages et des contacts réguliers, ces compétences complexes ne sont pourtant pas aussi faciles d'accès... Le monde de l'écrit est particulièrement complexe. Il nécessite l'appropriation d'un certain nombre de compétences relevant de divers champs: social, culturel, cognitif et linguistique.

Ce nouveau contexte technologique dans lequel se réalise l'apprentissage de l'écriture soulève de nombreuses questions: Comment, quand et dans quels buts intégrer ce outils dans les pratiques de la classe? Quels types d'apprentissage contribuent-ils à promouvoir? Quelles compétences supplémentaires permettent-ils de développer?

Ainsi, une large majorité des enseignants, récemment équipés en matériel informatique et multimédia dans leurs écoles, perçoivent difficilement les apports possibles des TIC pour les apprentissages disciplinaires. Ils se tournent dès lors plus facilement vers les méthodes «qui ont fait leurs preuves» et laissent les ordinateurs de côté ou les relèguent à des tâches qui ne mettent pas en œuvre leurs réelles potentialités. C'est précisément pour éviter une sous-utilisation des ressources désormais mises à la disposition des enseignants et de leurs élèves qu'il nous a semblé opportun de tenter de mettre à la fois à jour et en action les potentialités effectives des TIC. Un travail de recherche a été entamé par nos départements autour de la question suivante:

En quoi les fonctionnalités des TIC permettent-elles de répondre aux difficultés d'apprentissage de

l'écrit et de contribuer à leur «résolution»?

Selon les propos des enseignants rencontrés, confirmés par les résultats de plusieurs recherches (Piolat & Roussey, 1995; Piolat, 1995), un des principaux atouts du recours aux TIC dans l'apprentissage de l'écriture est l'engouement des élèves pour celles-ci. On s'accorde souvent à dire qu'elles jouent un rôle facilitateur en ce qui concerne l'entrée dans la tâche d'écriture.

Des atouts divers

Cependant, au-delà de la nouveauté et de l'aspect ludique et motivant de l'ordinateur, l'outil informatique dispose d'autres atouts directement liés à la démarche d'écriture elle-même.

Tout d'abord, les fonctions d'édition et de formatage du traitement de textes permettent aux écrits d'être présentés correctement, propres, diffusables et donc immédiatement valorisés. Le clavier libère le scripteur de certains actes moteurs contraignants et parfois difficiles de l'écriture manuscrite. Les piètres calligraphes ont ainsi un regard plus positif sur leurs écrits, qui sont davantage diffusables puisque le «filtre» de la mauvaise présentation ou de l'illisibilité est enlevé.

Le traitement de textes offre également la possibi-



L'ordinateur et Internet disposent d'atouts directement liés à la démarche d'écriture.

lité d'enregistrer les textes, ce qui facilite leur retravail et soutient la réécriture: les manipulations directes sur le texte n'obligent pas à un recopiage fastidieux de l'ensemble du texte revu. L'enregistrement des textes permet de conserver une trace des productions intermédiaires et d'analyser la progression de l'élève. Certains outils comme les correcteurs orthographique et grammatical peuvent susciter une réflexion chez les élèves et orienter leur réécriture. La structuration des textes est facilitée par les déplacements de parties de texte et par certains outils comme le format «style», le mode plan, l'explorateur de document.

En outre, certaines caractéristiques de l'écrit comme sa permanence, sa souplesse, son caractère différé peuvent plus facilement être appréhendées par les élèves à l'aide des TIC. À ce propos, le réseau Internet présente certains atouts: le courrier électronique et la création de pages web, par exemple, permettent la mise en évidence du caractère différé de l'écrit et l'expérimentation de ses fonctions de communication.

Enfin, le réseau rend accessible de nouveaux modes de communication, de nombreux genres de textes et en génère de nouveaux. Le champ des différents genres de textes se voit d'un coup élargi et la diversité des écrits s'étoffe. La recherche sur le web, quant à elle, suscite une réflexion lexicale et conceptuelle à propos des thèmes à traiter.

Des limites aussi

Malgré tous leurs avantages, les TIC ne constituent pas pour autant l'outil d'écriture parfait: elles ont leurs limites.

Tout comme le geste graphique en situation d'écriture manuscrite, le maniement de l'ordinateur nécessite une étape d'initiation non négligeable pour éviter des problèmes

techniques et moteurs qui pourraient constituer une entrave au travail d'écriture. De plus, l'appropriation des logiciels, même s'ils ne sont pas très complexes, exige parfois un investissement trop important par rapport à l'aide qu'ils peuvent effectivement apporter à la tâche d'écriture, dans un premier temps en tout cas.

Les possibilités quasiment illimitées de mise en forme de l'écrit risquent également de conduire des utilisateurs débutants à une survalorisation de la présentation du texte, au détriment de son contenu.

Dans le même sens, l'écran de l'ordinateur ne permet pas de visualiser l'ensemble de la page: il est plus difficile de se représenter la totalité du texte sur écran que sur papier. Et, à un niveau pratique, les annotations personnelles (remarques, sigles, flèches...), en vue de la réécriture, sont bien plus faciles à réaliser sur papier.

Une recherche-action, des activités concrètes, un dispositif pédagogique qui soutient l'intégration des TIC, une mise en avant de la plus-value pédagogique des outils...

Sur base de ces réflexions, nous avons entamé une recherche-action en septembre 1999. Le partenariat développé avec 14 enseignants a assuré l'aller-retour continu entre la théorie et la pratique. Le travail mené pendant deux années a abouti à la création d'un fichier de 23 activités d'écriture intégrant les TIC, destinées aux élèves de 8 à 14 ans.

Actuellement, il est constitué de cinq rubriques, consacrées aux activités et à leurs conditions de mise en œuvre. En effet, il est apparu très rapidement que les TIC doivent nécessairement être intégrées dans un dispositif pédagogique qui soutient et valorise leur utilisation. Il est capital de montrer aux enseignants que ce type d'activité exige

une réflexion préalable sur les compétences qu'ils désirent développer et sur les apports que les technologies ont à cet égard, sur ce qu'elles permettent de faire en plus que ce que l'on fait avec le tableau, un livre ou du papier... C'est seulement à cette condition que les TIC pourront réellement montrer leur plus-value et leur raison d'être au sein des apprentissages.

Le fichier est entièrement mis à la disposition des enseignants à l'adresse suivante:

<http://www.det.fundp.ac.be/spu/recherches/ecriture/accueil.htm>

Références bibliographiques

Biémar, S., Leroy, A., Petit, V. & Romainville, M. (2001) *Écrire au Net: Pour une utilisation efficace des TIC dans l'apprentissage de l'écriture*. Le point sur la recherche en éducation, 19.

Biémar, S., Leroy, A., Magoga, E. Petit, V. & Romainville, M. (2002) *Écrire au Net: Comment associer les TIC à l'apprentissage de l'écriture? Le point sur la recherche en éducation*, à paraître.

Collectif sous la direction d'A. Leroy et M. Romainville (1995) *Écrire... pour apprendre*, Cahiers du SeGEC, n° 2.

Collectif sous la direction de L. Gemenne, A. Leroy et M. Romainville (1998) *Écrire pour apprendre: activités d'éveil et de sciences*, Cahiers du SeGEC, n° 9.

Petit V. (1997) *Intégrer les NTIC dans les pratiques pédagogiques*, Forum Pédagogies, pp. 29-31.

Petit V. (1999) *Innover. Quand les ordinateurs frappent aux portes des écoles...*, Forum Pédagogies.

Les auteurs

S. Biémar, E. Magoga, M. Romainville, Département Education et Technologie, FUNDP, Namur.

A. Leroy, V. Petit, Département pédagogique de Malonne, HENaC.

Internet en classe: témoignages de trois enseignants

Comment utiliser Internet dans la classe? Les réponses sont extrêmement diverses. Voici quelques idées à partir du témoignage de trois enseignants. Une visite des sites des écoles valaisannes sur le net ou du site ICT valaisan (www.ictvs.ch) peuvent aussi être source d'inspiration.

Livre sur la neige pour les tout-petits

Isabelle Lugon enseigne en 1^{re}-2^e enfantine à Finhaut.

Elle a commencé avec ses élèves la préparation d'un livre sur la neige qui devrait ensuite être mis en ligne. Comme les enfants sont déjà très motivés par l'utilisation de l'ordinateur en classe, elle pense qu'Internet jouera également le rôle de stimulant. «L'ordinateur leur permet par exemple d'écrire leur prénom proprement, sans ratures, et ils en sont très fiers. Ils ont découvert avec plaisir comment changer la taille et le style des caractères et se réjouissent d'apprendre à modifier la couleur par exemple», constate-t-elle. Ce travail sur les prénoms, Isabelle Lugon l'avait déjà fait avec les 2^e enfantine, aussi ce sont eux qui ont transmis leur savoir aux 1^{re} enfantine, sur le principe du tutorat.

L'enseignante constate que les enfants perçoivent vite les possibilités de l'outil informatique. Pour elle, l'aspect diffusion sur Internet

permettant de relier les enfants avec des destinataires hors de la classe est important, même si elle ne sait pas encore trop la conscience qu'en ont ses élèves. Isabelle Lugon estime qu'Internet offre des possibilités intéressantes à exploiter dès l'école enfantine, pour autant qu'il s'agisse de petits projets variés. Elle souhaiterait par ailleurs qu'une dynamique se crée avec les enseignants du primaire autour du site de l'école.

Utilisation variée en 5P

Jean-Daniel Métrailler enseigne en 5P à St-Léonard.

Il utilise Internet de manière très variée dans sa classe: recherche et compilation d'informations, échange de correspondance électronique, création de pages web... Dans le cours d'environnement par exemple, il divise la classe en plusieurs

groupes et propose à chacun des groupes de faire de la recherche d'informations à partir d'une source d'information spécifique (encyclopédies papier, encyclopédies sur CD-Rom, manuels d'histoire, Internet...). Jean-Daniel Métrailler souligne que le principal problème réside dans la vérification de l'exactitude des informations récoltées, d'où l'intérêt de multiplier les sources documentaires. Autre exemple, ses élèves ont réalisé un journal version papier qui a ensuite été mis en ligne. Les correspondants canadiens de la classe de St-Léonard en sont les premiers destinataires.

Pour Jean-Daniel Métrailler, la satisfaction au niveau de la motivation des élèves est un élément déterminant de la mise en ligne de travaux d'élèves, mais il reconnaît que tout cela demande un investissement en temps important pour l'enseignant. Reste que les avantages l'emportent sur les inconvénients à son avis. «Quand on crée un site, on travaille la rédaction de textes, l'orthographe, la conjugaison, le tout en contexte et dans une perspective globale, ce qui permet en plus de développer des compétences transversales et l'esprit de coopération», explique Jean-Daniel Métrailler. Pour lui, les autres atouts d'Internet sont la richesse des informations et le gain de temps pour trouver une information via un moteur de recherche. Les dangers de l'Internet? Il estime que l'éducation constitue le meilleur des filtres.



St-Léo-Edito, le journal de la 5^e primaire de St-Léonard.

Internet pour les seniors

Ariane Courtine est enseignante spécialisée à l'Institut Notre-Dame-de-Lourdes à Sierre.

Avec ses élèves qui sont de jeunes handicapés, elle a développé, en collaboration avec Christian Mudry, un projet lié à l'informatique et à Internet qui a été récompensé dans le cadre d'un concours organisé par l'Office fédéral de la culture et l'Office fédéral de la communication. Il faut dire que l'idée d'organiser des cours pour seniors est à la fois originale et magnifique. Ariane Courtine et Christian Mudry offrent ainsi la possibilité à des adolescents de se sentir valorisés, car ils découvrent qu'ils sont capables de transmettre leurs connaissances à des personnes âgées pas toujours à l'aise avec les nouvelles technologies.

De l'avis d'Ariane Courtine, les mots-clés de cette expérience qui connaît un vif succès depuis trois ans sont le développement de l'estime de soi et la solidarité. Le contact entre enseignants et apprenants a été beaucoup plus spontané qu'elle ne l'imaginait au départ. Les personnes âgées ont été vite à l'aise et ont osé poser des questions. Et les jeunes handicapés ont été stimulés pour apprendre davantage afin de pouvoir ensuite transmettre leur savoir. *«Ils ont aussi pris conscience du rôle pratique d'Internet, car les demandes étaient très concrètes»*, relève Ariane Courtine. Pour elle, c'est un vrai succès et il lui faudra désormais structurer l'organisation pour faire face aux nombreuses demandes.

N. Revaz

Prochain dossier

**Egalité des genres
à l'école**

Utilité d'Internet pour les enseignants

L. Dubois

Les débuts d'une nouvelle technologie

A la fin du 19^e siècle, lorsque Heinrich Rudolf Hertz démontra que l'électricité pouvait être transmise par des ondes se déplaçant à la vitesse de la lumière et qu'ainsi les premiers émetteurs-récepteurs furent inventés, **on était loin d'imaginer toutes les applications possibles des ondes électromagnétiques**. Les seuls usages envisageables à l'époque étaient de pouvoir transmettre des messages en morse. Pourtant, aujourd'hui, les ondes électromagnétiques sont utilisées non seulement dans le domaine de la communication (téléphone, télévision, radar, systèmes de navigation, ...), mais aussi dans des domaines aussi divers que la médecine ou la cuisine.

Les ICT, un outil en évolution

Les Technologies de l'Information et de la Communication n'échappent pas à cette logique. L'invention des réseaux de communication et du World Wide Web est encore trop récente pour que l'on puisse maintenant se hasarder à décrire toutes ses utilisations futures. Pour l'enseignement, l'utilité de l'Internet la plus souvent reconnue par bon nombre de professionnels est qu'il constitue **un ensemble de ressources quasi illimitées**, une sorte de gigantesque encyclopédie. Or, cette perception des ICT ne tient

compte que de son aspect le plus médiatisé: le World Wide Web.

ICT et services

L'avenir risque de nous apporter bien des surprises. Les spécialistes

des réseaux de communication prévoient, en effet, des bouleversements dans tous les domaines.

Les loisirs et les médias (télévision, cinéma, presse, ...), n'auront certainement

plus grand-chose à voir avec ce que nous connaissons actuellement. L'ensemble des services, tels que les administrations, les banques, les entreprises de communication, évolueront d'une manière irréversible. **L'accès à la connaissance sera également touché par cette mutation.**

Le Serveur suisse de l'éducation participe à cette évolution. Son défi: mettre à disposition des acteurs de l'éducation **des outils évolutifs**.



L'auteur

Laurent Dubois
Rédacteur du Serveur suisse de l'éducation <http://www.educa.ch>
CTIE Centre suisse des technologies de l'information dans l'enseignement
Erlachstrasse 21, 3000 Berne 9
Tél. 031 301 20 91, fax 031 301 01 04
info@educa.ch

Un pilier de l'édifice «ICT-VS»: les personnes ressources

S. Rappaz

On l'a dit, le concept cantonal ICT repose sur 3 piliers: la formation, le soutien et la subvention du matériel.

Le soutien comprend les conseillers multimédia (appelé aussi formateurs) qui interviennent au niveau cantonal dans la formation du personnel enseignant, le suivi des projets communaux, la mise en place d'un système de ressources (sites web et CD-ROM) et d'un concept global de formation.

Le soutien comprend également des personnes ressources qui interviennent au niveau local et sont un des facteurs de réussite d'un projet ICT dans leur établissement ou dans leur région.

La mise en place de cette structure a commencé bien avant l'acceptation du Conseil d'Etat du concept cantonal ICT. Elle a déjà fait l'objet d'aménagements et elle est réorientée au fur et à mesure des besoins et des résultats obtenus. Si les 3 premiers modules de cette formation (cours

techniques) ont donné satisfaction aux participants, le 4^e cours, axé sur une réflexion pédagogique de l'utilisation des ICT suivie d'une expérience pratique, a fait prendre conscience aux participants d'un certain nombre de difficultés auxquelles ils n'étaient pas préparés.

Expliquer une astuce dans un traitement de texte ou répondre à un problème de gestion de classe dans un projet intégrant les ICT sont deux soutiens utiles mais qui ne se situent pas au même niveau de préparation et d'intervention. Si le premier niveau demande une bonne connaissance technique à mettre à jour régulièrement, le second niveau exige une préparation et une expérience conséquentes. Dans les deux cas, il faut du temps.

Pour une utilisation réfléchie des ICT dans sa pratique éducative, il est nécessaire de maîtriser des compétences technologiques, pédagogiques et médiatiques. Plus terre à terre, il est nécessaire aussi d'avoir du temps pour collaborer à un projet de centre, comme proposé par le concept cantonal, du temps pour échanger et partager avec ses collègues.

Actuellement, et en tenant compte que dans chaque école, la présence d'une personne ressource technique et/ou d'une personne ressource pédagogique est indispensable, on constate que, dans les écoles qui ont lancé un projet, de telles personnes existent, contribuent déjà à la mise en pla-

ce du projet sans avoir été mandatées officiellement pour le faire. Or cette charge demande un investissement important en temps et en formation personnelle. La limite entre le bénévolat (accepté par les enseignants-e-s dans la mesure où il représente un échange avec ses collègues) et une charge qui pourrait être compensée d'une manière ou une autre, est souvent franchie aujourd'hui, après une année de test.

A terme, l'ensemble du personnel enseignant de tous les degrés devrait être capable d'utiliser à bon escient les nouvelles technologies. Il faudra cependant plusieurs années pour en arriver à cette situation et, en attendant, il faut trouver des solutions pour soutenir des acteurs importants de ce projet: les personnes ressources.

Certains cantons (Neuchâtel) mettent à disposition des communes, des personnes ressources techniques (1 pour 400 ordinateurs). D'autres cantons (Fribourg, Valais...) laissent cette charge aux communes. Y a-t-il une solution idéale? Est-ce suffisant? Une enquête sur l'ensemble du concept est prévue en 2003 et il faudra, à ce moment-là, évaluer les mesures prises et y remédier au besoin pour la bonne marche des ICT en Valais.

L'auteur

Serge Rappaz, responsable pour l'introduction des ICT dans les écoles obligatoires du Valais romand.



Pour aller plus loin...

ORDP

Christophe Le Roho. **J'enseigne avec l'Internet en technologie.** Rennes: CRDP de Bretagne, 2000. [secondaire II]. *Cote ORDP: II-1-0 LER*

Jean-Luc Ferré. **Cyberélève: le multimédia à ton service.** Toulouse: Milan, 2000. (Les essentiels Milan junior) [primaire, P4, P5, P6]. *Cote ORDP: IV-5-0 FER*

Jean-Pierre Carrier. **L'école et le multimédia.** Paris: CNDP: Hachette Education, 2000. (Ressources formation. Enjeux du système éducatif). *Cote ORDP: IV-5-c CAR*

Daniel Fages; Marie-Laure Guenné; Clément Lièvre. **J'enseigne avec l'Internet en sciences de la vie et de la terre.** Rennes: CRDP de Bretagne, 2000. [secondaire II]. *Cote ORDP: VII-0 FAG*



Jean Delire. **Internet pour enseigner.** Bruxelles: Labor, 1999. (Cyber-livres). *Cote ORDP: VII-2 DEL*

Jean-Marie Douteau; Alain Mesmin. **Internet pour quoi faire?: présentation et activités pédagogiques.** Poitiers: CRDP de Poitou-Charentes, 1999. *Cote ORDP: VII-2 DOU*

Rolande Kodsi. **Apprendre à l'écran: qu'est-ce que cela change pour nos enfants?** S.l.: Milan, 1999. (Les essentiels Milan. Du côté des parents). *Cote ORDP: VII-2 KOD*

Marie-France Laberge. **L'ordinateur branché à l'école: scénarios d'ap-**

prentissage. Montréal: Ed. de la Chenelière, 1999. [primaire, P5, P6]. *Cote ORDP: VII-2 LAB*

Ludovic Martin. **50 activités pour apprivoiser Internet à l'école et au collège.** Toulouse: CRDP Midi-Pyrénées, 1999. [primaire, secondaire I]. *Cote ORDP: VII-2 MAR*



Elke Nissen; Pascal Marquet. **Concevoir des projets pédagogiques avec l'Internet.** Rennes: CRDP de Bretagne, 2000. [secondaire II]. *Cote ORDP: VII-2 NIS*

Serge Pouts-Lajus; Marielle Riche-Magnier. **L'école à l'heure d'Internet: les enjeux du multimédia dans l'éducation.** Paris: Nathan, 1998. *Cote ORDP: VII-2 POU*

Frédéric Reillier; François Le Douarin. **Internet à l'école: comment ça marche?: un guide pratique, une sélection des meilleurs sites.** Paris: Magnard, 1999. [primaire] *Cote ORDP: VII-2 REI*

Azzedine Si Moussa. **Internet à l'école: usages et enjeux.** Paris: L'Harmattan, 2000. (Education comparée). *Cote ORDP: VII-2 SIM*

CD-ROM

Au pays du Web: les enfants du Web: [j'apprends]. Montpellier: Kidoclic, cop., 1998-2000. 1 cédérom PC et Mac. [préscolaire, primaire, P1, P2].



Sl@sh: magazine suisse de l'Internet

Sl@sh, le seul magazine suisse en langue française et allemande, offre à ses lecteurs chaque mois quantité d'informations pour les aider à surfer dont plus de 500 adresses web. Les rubriques traitées sont extrêmement variées: cela va de l'art au sport en passant par des pages juniors. L'un des principaux intérêts du magazine est de faciliter la recherche par centre d'intérêt. Les enseignants valaisans peuvent bénéficier d'un abonnement préférentiel de Fr. 39.- pour 12 numéros au lieu de Fr. 65.- prix actuel de l'abonnement. Pour tous renseignements: Sl@sh Editions SA, tél. 021 966 02 02, <http://www.slash.com.ch>, e-mail: slash@mpp.ch.



Enquête PISA 2000: compétences des élèves valaisans de 9^e année

Le Valais dans le peloton de tête

L'enquête PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves), initiée par l'Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE), fait ressortir que les élèves suisses, âgés de 15 ans (nés en 1984), réalisent une performance moyenne sur le plan international (31 pays participant). La comparaison interne à la Suisse, dans les trois domaines examinés (lecture, mathématiques, sciences) fait apparaître que les élèves de la Suisse romande obtiennent en moyenne de meilleurs résultats que ceux de la Suisse alémanique et de la Suisse italienne.

En Suisse romande, la différence de moyenne entre les élèves des différents cantons est relativement faible. Fribourg et le Valais se détachent cependant dans les trois domaines considérés, parfois même significativement. Ces deux cantons se situent dans le peloton de tête des résultats des 31 pays ayant participé à l'enquête PISA.

L'échantillon PISA du Valais

Les élèves valaisans, testés par PISA, fréquentaient la neuvième année de scolarité obligatoire durant l'année scolaire 1999-2000. Ils se trouvaient dans deux structures scolaires différentes: le Cycle d'orientation et le Lycée-Collège.

L'échantillon valaisan est constitué de 64% d'élèves provenant du Cycle d'orientation et 35% environ du Lycée-Collège. Comme pour les autres cantons romands, un tirage aléatoire de 45 classes parmi toutes les classes de neuvième année a été fait par l'Office fédéral de statistiques.

Ce choix garantit un nombre suffisant d'élèves (900 environ) pour obtenir une précision satisfaisante des résultats.

L'échantillon ne comprend que des élèves du Valais romand. Une comparaison entre élèves du Valais romand et du Haut-Valais n'est de ce fait pas possible parce que les cantons de la Suisse alémanique (excepté quatre d'entre eux) n'ont pas souhaité disposer d'un échantillon permettant des comparaisons statistiquement valables entre cantons.

Bons résultats en lecture et en sciences, très bons en maths

Pour faciliter la lecture des résultats, la moyenne des pays de l'OCDE a été fixée à 500 points: environ deux tiers des élèves ont un score situé entre 400 et 600 points.

La moyenne des résultats des élèves du Valais, dans les trois domaines, est la suivante:

- Lecture 519
- Mathématiques 551
- Sciences 521

Ces bons résultats sont confirmés par l'homogénéité des scores qui s'en dégagent. De plus, le niveau des meilleurs élèves valaisans est analogue à celui d'autres cantons ou pays mais les élèves faibles sont moins nombreux en Valais qu'ailleurs, notamment en lecture et en mathématiques.

Enfin, ces bons résultats sont confirmés par certaines analyses comme:

- le taux de non réponses aux questions posées, un des plus faibles (6%) de Suisse romande;

- le pourcentage infime d'élèves exclus de la passation (0.3%) pour des raisons de langue ou de niveau scolaire;
- le taux peu élevé d'absence des élèves sélectionnés le jour de la passation (4.9%).

Recouvrement partiel important entre filières

Comme attendu, les élèves du Collège obtiennent de meilleurs résultats moyens que ceux du Cycle d'orientation.

L'écart important entre les filières en sciences (580 pour les élèves du Collège et 490 pour ceux du Cycle d'orientation) provient du faible nombre d'heures consacrées à cette discipline au CO.

Cependant, si des différences existent entre les filières de neuvième année scolaire, ces différences sont moins élevées en Valais que dans les autres cantons ou pays disposant, à ce niveau, de trois ou quatre filières d'études. Les courbes des résultats des élèves du CO et du Collège ont un taux de recouvrement important, notamment en lecture et en mathématiques, ce qui signifie qu'une partie relativement élevée d'élèves aurait pu fréquenter, en fonction de ces résultats, l'une ou l'autre filière de formation.

Peu d'élèves laissés sur le carreau en lecture

En Valais, les élèves maîtrisent relativement bien la lecture, puisque plus de 73% des élèves se situent au niveau 3 et au-dessus. Le niveau 3

atteste que les élèves peuvent réussir des tâches de lecture de moyenne complexité, telles que repérer plusieurs éléments d'information, faire des liens entre différentes parties du texte et les relier avec des connaissances familières et quotidiennes.

Assez peu d'élèves possèdent de très faibles connaissances en lecture (niveau 0 et 1), environ 5%. Cependant, en dessous de la moyenne de la compréhension de l'écrit (niveau 3), un pourcentage non négligeable d'élèves (26%) montrent qu'ils ont de la peine à retrouver de l'information et à utiliser un renseignement contenu dans un texte, ce qui peut leur causer des problèmes dans la suite de leur formation: des élèves en dessous du niveau moyen (3) existent aussi bien dans la filière du Collège que dans celle du Cycle d'orientation.

Les résultats en lecture peuvent s'expliquer par l'orientation/sélection, la langue parlée à la maison, le milieu socio-économique, le sexe des élèves et certains comportements socioculturels (temps passé à faire des tâches à domicile, aide parentale, accès aux livres hors de l'école, motivation à la lecture, place de l'informatique dans le cadre familial, ...): des études complémentaires doivent être menées pour mieux comprendre les raisons de la situation présentée.

Résultats en mathématiques et en sciences

Les enquêtes en mathématiques et en sciences n'ont été en 2000 que des enquêtes secondaires. Elles deviendront principales en 2003 (mathématiques) et 2006 (sciences) et feront à ce moment l'objet d'analyses détaillées.

Les résultats en mathématiques et en sciences confirment les résultats d'enquêtes antérieures dans ces deux domaines, notamment les enquêtes TIMSS du début des années

1990. Sur le plan de la réussite, le positionnement du Valais est toujours aussi élevé.

Conclusion et perspectives

La Suisse romande a fait œuvre de pionnière en menant une évaluation comparative de ses systèmes scolaires cantonaux, à l'occasion d'une enquête internationale. Les résultats de chacun de ses cantons et du Valais en particulier sont conformes à ceux des nombreuses enquêtes faites dans le cadre de la coordination romande depuis le début des années 1970 et confortés par leur mise en perspective avec ceux du reste de la Suisse et de trente autres pays.

Le simple constat des bons résultats valaisans ne peut pas satisfaire les autorités scolaires du canton. Les données recueillies n'ont de sens que si elles permettent de mieux comprendre le fonctionnement du système scolaire, de débusquer ses lacunes et de prendre des mesures de remédiation dans les meilleurs délais avec l'ensemble de ses partenaires.

Les résultats valaisans montrent que l'institution scolaire dispense une formation de qualité à tous les élèves (hauteur et homogénéité des scores) et que les choix faits par l'école valaisanne portent des fruits et doivent être poursuivis.

Le fait que subsistent encore des élèves qui ont de grandes difficultés à lire ou à calculer en fin de scolarité obligatoire (y compris en première année du Collège) doit inciter les responsables scolaires d'abord et les enseignants ensuite à tout entreprendre pour sortir certains élèves, même peu nombreux, de leur difficulté. Les occasions ne manquent pas de repenser l'apprentissage de la langue maternelle au moment où un nouveau programme cadre et les moyens d'enseignement sont en discussion en Suisse romande et où la grille horaire est en révision dans le canton.

L'opportunité existe également pour:

- examiner la dotation horaire de l'enseignement des sciences afin de favoriser des vocations de scientifiques dont a besoin la Haute Ecole spécialisée du Valais ainsi que son économie;
- réévaluer l'orientation/sélection en fin de deuxième année du Cycle d'orientation compte tenu des observations faites;
- développer des cours de renforcement en langue maternelle, en particulier en lecture, notamment en fin de la première période d'apprentissage (deuxième année primaire);
- instituer en huitième et neuvième années de scolarité obligatoire des cours à option offrant aux élèves des chances supplémentaires de maîtriser les matières de base pour accéder sans heurts à un apprentissage et à la vie active;
- maintenir voire augmenter la considération que l'école suscite encore auprès de la population du Valais.

L'École valaisanne doit amener tous les élèves à une formation la plus équilibrée possible en développant au maximum les potentialités de chaque élève et en l'entraînant à son plus haut niveau de connaissances.

L'analyse des résultats se poursuivra, en coordination avec la Suisse romande, pour les affiner dans le but d'améliorer le niveau de formation de tous les élèves du Valais mais également de la Suisse romande.

Jean-Pierre Salamin

————— Note

Ce texte est extrait d'une note d'information du Département de l'éducation, de la culture et du sport. Des informations plus détaillées sur les résultats romands se trouvent sur le site de l'IRDP et la note d'info valaisanne est mise en ligne sur le site de l'ORDP (www.ordp.vsnet.ch) sous la rubrique News.

Regard de Claude Roch sur les résultats PISA

Pour le chef du Département de l'éducation, de la culture et du sport, les résultats valaisans révélés via l'enquête complémentaire PISA auprès des élèves romands de 9^e année sont surtout positifs en raison de leur faible dispersion.

Claude Roch, quelle analyse faites-vous globalement des résultats PISA pour le Valais?

Au niveau valaisan, les résultats sont bien sûr satisfaisants, mais il faut se rappeler que la Suisse n'a pas obtenu un très bon résultat sur le plan international, ce qui contribue à pondérer notre enthousiasme. L'avantage du Valais, c'est d'avoir un système très homogène. La faible dispersion des résultats prouve que nous n'avons pas une école à deux vitesses.

La plus grande homogénéité de la population valaisanne par rapport à celle de Genève n'est-elle pas le principal facteur explicatif de ce bon score sur le plan romand?

Aussi mais pas seulement, car le Valais a tout de même 20% d'étrangers.

Confiance en l'école à surveiller

Il est frappant de constater que c'est dans les deux cantons qui obtiennent les meilleurs scores que les élèves étaient le moins absents le jour de la passation et que les taux de non-réponses étaient les plus faibles...

Pour moi, cela signifie qu'il y a encore à Fribourg et en Valais une certaine confiance en l'école. C'est

un point important qu'il faudra surveiller à l'avenir. Le faible taux d'absentéisme est peut-être aussi dû au fait que nous n'avons pas de grandes agglomérations.

Cinq pour cent de jeunes de 15 ans en Valais qui ont un niveau extrêmement faible (0 ou 1) en lecture, c'est certes faible par rapport au pourcentage genevois (20%), mais c'est tout de même un pourcentage non négligeable...

« L'avantage du Valais, c'est d'avoir un système très homogène. »

Bien sûr, mais c'est le taux le plus faible de toute la Suisse romande. Il faudrait naturellement analyser plus en détail ce pourcentage, cependant je pense que les mesures d'appui mises en place sont efficaces et qu'il sera difficile de descendre en dessous de ce seuil.

Parmi les mesures à prendre, ne faudrait-il pas par ailleurs renforcer le travail autour de la lecture et de la compréhension de textes tout au long de la scolarité obligatoire?

Je ne suis pas assez proche du terrain pour le dire. Par contre, ce qui me semble essentiel, c'est de donner le plaisir de lire aux jeunes et, face à la place prépondérante de la télévision dans les loisirs, ce n'est pas si évident.

Actuellement, au niveau de la Suisse romande, des groupes de travail dont PECARO (Plan d'études cadre pour la Suisse romande), planchent sur la réorganisation de l'école. Le bon score valaisan n'est-il pas une occasion pour que le Valais s'investisse un peu plus dans le débat romand sur l'école?

J'espère que les cantons de Fribourg et du Valais participeront plus activement aux commissions romandes. Je pense que nous avons suffisamment de personnes compétentes pour intégrer ces groupes de travail et apporter quelque chose à la réflexion romande.

Enfin, le Valais ne risque-t-il pas de s'endormir sur ses lauriers avec des résultats globalement très satisfaisants?

Il ne faut pas. Les enseignants peuvent être fiers du travail qu'ils ont accompli, mais la fierté n'empêche pas de se corriger pour faire mieux.

Ce que je souhaiterais maintenant, c'est que l'on conserve l'homogénéité réalisée avec les élèves moyens et que l'on améliore les résultats des meilleurs pour avoir une élite plus forte, mais j'ai conscience que le défi est ambitieux.

Le recentrage des programmes, la nouvelle grille horaire et la formation permanente des enseignants devraient permettre des améliorations dans ce sens.

*Propos recueillis par
Nadia Revaz*

Le *commentaire* du président de l'AVECO et de la présidente de l'AVPES

Comment Nicolas Rey-Bellet, enseignant au CO de Monthey et président de l'AVECO (Association valaisanne des enseignants du cycle d'orientation) et Béatrice Antille, enseignante à l'école de commerce de Sierre et présidente de l'AVPES (Association valaisanne des professeurs de l'enseignement secondaire) réagissent-ils aux résultats PISA?

Nicolas Rey-Bellet, comment analysez-vous globalement les résultats valaisans PISA?

L'AVECO a appris les résultats avec intérêt, mais sans surprise. De plus, il faut relativiser les chiffres, car seuls trois champs disciplinaires ont été pris en considération dans cette enquête et par ailleurs nombre de paramètres influencent les scores. La faible dispersion nous semble être l'aspect le plus important des résultats valaisans. C'est bien sûr un encouragement pour les enseignants.

Et les résultats par filière?

Le recouvrement entre les deux filières met en évidence que fort heureusement de bons élèves n'iront pas au collège et feront des apprentissages. Ce qui me dérange par contre, c'est qu'une lecture rapide pourrait être interprétée comme une supériorité du collège par rapport à la 3^e du CO. Il

ne faut pas oublier que PISA n'est pas le critère infaillible pour montrer que l'élève est ou non bien orienté.

A votre avis, quelles sont les suites à donner à ces résultats?

Nous devons essayer de voir si des pistes peuvent être utilisées à partir de ces premiers constats et de ceux que révéleront les analyses complémentaires. Il ne faudrait cependant pas tout axer sur PISA, même s'il y a certainement des éléments à prendre à compte dans les réformes en cours. A l'avenir, il serait peut-être intéressant d'élargir

PISA à d'autres champs disciplinaires et compléter avec des analyses cantonales pour avoir une vision plus fine de l'école valaisanne et améliorer le pilotage du système. Le but de telles enquêtes ne devrait pas être les classements internationaux ou intercantonaux, ce que la presse a malheureusement fait.

* * * * *

Béatrice Antille, comment analysez-vous globalement les résultats valaisans?

Ils sont excellents. En effet, si le Valais était un pays, il se situerait parmi les meilleurs sur les 31 nations ayant participé à cette enquête. D'autre part, relevons que le frein aux réformes avalisé par la *vox populi* n'est à l'évidence pas sans lien avec ces résultats, et se trouve ainsi conforté.

Quels commentaires vous inspirent les résultats par filière (CO ou collège)?

D'après une note d'information émanant du DECS, il apparaît clairement que les élèves issus de la filière gymnasiale obtiennent les meilleurs résultats. L'on constate que, sur les trois items évalués, et en se référant à l'écart-type retenu par PISA (100 pts), si les élèves du CO sont à + 7 en moyenne, les collégiens,



quant à eux, atteignent un + 72. Il faut cependant relever que cette différence est moindre que dans les autres cantons. Peut-être y a-t-il en Valais une meilleure collaboration entre les professeurs travaillant dans ces deux filières...

A votre avis, quelles sont les suites à donner à ces résultats?

Il faut naturellement les analyser

afin de remédier aux éventuelles lacunes débusquées, tout en adoptant une certaine mesure. En effet, il importe de relever que l'OCDE n'est pas un mandant neutre, puisqu'elle cherche à parvenir à une rentabilité maximale de l'école. Or, l'éducation, service public par excellence et excellent service selon PISA, doit-elle être rentable? Dans ces périodes troubles, où se dessine

la menace d'importantes économies à réaliser dans le canton, il est à espérer que nos autorités n'exploiteront pas ces résultats de façon opportuniste, c'est-à-dire en prévoyant de multiples réformes économiques qui ne pourront que nuire à la qualité de l'enseignement.

*Propos recueillis par
Nadia Revaz*

Lu dans la presse *romande*

Pas de lien avec les réformes

Si l'enseignement du français était meilleur, il n'y aurait effectivement pas autant d'élèves sur le carreau. Mais on ne peut tout de même pas dire que l'enseignement renouvelé du français est la cause des mauvais résultats de PISA. Voyez, l'enseignement des maths a subi autant de réformes et les résultats des élèves valaisans sont très bons.

(Jacques Weiss, directeur de l'IRDP, interviewé dans Le Temps du 1.02)

PECARO comme réponse

Pourquoi certains pays font-ils mieux? Les plans d'études sont-ils plus adaptés aux compétences requises? Quels systèmes scolaires conviennent aux élèves les plus faibles? Ce sont les principales questions posées par PISA. Pour y ré-

pondre, Martine Brunshawig Graf met en avant un atout romand: le PECARO pour Plan d'études romand.

(Le Courrier 1.02)

Tirer les leçons de PISA

Passé les états d'âme, la question qui se pose aux syndicalistes comme aux politiques est de transcrire dans les textes législatifs et les plans d'étude les leçons tirées de l'enquête PISA. Quelles leçons? Car, admet la cheffe du Département de l'instruction publique, Martine Brunshawig Graf, il est difficile de pointer le doigt sur une raison plutôt qu'une autre: proportion de non-francophones, âge d'entrée à l'école, etc. Même Jean Romain, le pape du mouvement opposé aux réformes, renonce à commenter les résultats, alors que, au lendemain de la publication des résultats suisses de l'enquête PISA, il voyait déjà dans les faibles capacités des élèves suisses en lecture une confirmation de ses thèses contre les «pédagogistes». Difficile en tout cas d'accuser la «réformite genevoise», les élèves testés en 2000 n'ayant pas bénéficié des réformes actuelles.

(Le Temps 2.02)

Ecole finlandaise: les raisons de son succès

L'excellente place de la Finlande dans le classement PISA s'explique via des facteurs historiques et culturels. Premier constat, la Finlande est le pays le plus alphabétisé du monde. Il faut dire que les campagnes d'alphabétisation ont été largement menées dès la Réforme. Le système éducatif y est de surcroît très égalitaire. La Finlande est aussi par tradition un pays où on lit beaucoup et où chaque commune possède sa bibliothèque. Dès l'âge de 7 ans – âge du début de la scolarité obligatoire –, les petits Finlandais étudient une langue étrangère. La place des langues gagne en importance au fil de la scolarité. Le premier choix d'orientation se fait au terme de la scolarité obligatoire, à 16 ans, entre la filière générale et la filière professionnelle. Le système éducatif finlandais laisse beaucoup de liberté aux écoles, aux professeurs et aux élèves. Le nombre moyen d'élèves par classe (20 environ), le haut niveau de formation des professeurs ainsi que la bonne image de l'école sont probablement des facteurs de réussite de l'école finlandaise. L'essor économique constitue toutefois une inquiétude pour l'avenir, car la lecture tend à être supplantée par les jeux vidéos.

Sources: JDI, mai 1999; Le Monde de l'éducation, janvier 2002



Pour info, l'IRDP a constitué une revue de presse «spécial PISA» avec tous les commentaires parus dans la presse sur les résultats romands.

ÉDUCATION MUSICALE

Un enseignant au service du chant: Pierre-Alain Barras

Pierre-Alain Barras, PAB pour les intimes, est un personnage qui cultive, sous une bonhomie apparente, un engagement sans faille pour la cause de la musique, que ce soit au sein de sa classe, de son école, de son village ou, plus généralement, sur le plan cantonal.

Personnalité attachante, Pierre-Alain Barras, a bien voulu dévoiler un peu de lui-même.

Dans quel milieu familial avez-vous vécu vos premières années?

Je suis issu d'un milieu rural, avec un père paysan, très proche de la terre et de la nature, poète et grand défenseur du patois.

Quels furent vos premiers contacts avec la musique?

À l'âge de 10 ans, j'ai appris la clarinette, puis j'ai joué durant 20 ans dans la fanfare des «Blancs», c'est-à-dire l'Ancienne Cécilia de Chermignon. Quant à ma «carrière militaire», je l'ai vécue au sein de la fanfare du rgt. mont. 6.

Le chant n'a donc pas toujours été votre activité de prédilection?

Non. C'est à l'École normale que j'ai «attrapé le virus», grâce surtout à Paul Bourban. Depuis, je me suis engagé d'abord comme chanteur, puis comme directeur de chœur à Nendaz, puis à Veyras, village où je travaille. Je dirige aussi l'ensemble vocal «Stratus» et je participe depuis peu aux activités du «Papa-tuor».

Pourquoi vous êtes-vous engagé dans des activités comme la présidence de l'AVCC¹?



J'ai rencontré, grâce à mon engagement au sein de l'AVCC, des personnalités musicales attachantes et enrichissantes.

Et je trouve importantes les activités de formation ou de perfectionnement que nous organisons à l'intention de nos chefs de chœur, mais ouvertes aussi aux chanteurs ou aux enseignants intéressés.

Que représente le chant pour vous?

Je crois en son pouvoir rassembleur. Comme enseignant, donc proche des enfants, je tente de le leur montrer. J'apporte ma modeste contribution au développement du chant en général en participant à de grands projets, par exemple, la fête cantonale de chant de Monthey qui réunira, vendredi 3 mai 2002, plus de 3000 enfants accompagnés de 150 enseignants.

Je suis très motivé par tout ce qui peut contribuer à donner un «esprit chantant» que ce soit à l'école ou dans la société en général.

Qu'est-ce qui vous a marqué particulièrement dans votre parcours d'enseignant musicien?

J'ai beaucoup apprécié d'avoir pu collaborer au recyclage des enseignants, de l'école enfantine jusqu'au cycle d'orientation. Ce fut un formidable travail d'équipe très motivant. Il faut dire que les moyens d'enseignement romands contiennent de nombreuses pistes et chaque enseignant peut y trouver son compte.

Je suis toujours étonné également par l'enthousiasme avec lequel nos collègues répondent à nos propositions de cours de formation, de manifestations chantantes... Cela répond vraiment à un besoin.

Quels sont vos souhaits?

J'espère que la musique et le chant auront toujours une grande place dans le cœur des enfants et dans nos collectivités. Et pour favoriser cela, il est primordial, à mon avis, de renforcer encore la collaboration entre tous les partenaires (famille, école, associations, conservatoire, département...) afin d'assurer la pérennité de l'action chantante.

Pierre-Alain Barras, un homme de la nature qu'il rend chantante pour le bien de tous.

*Propos recueillis par
B. Oberholzer*

————— Note

¹ Association valaisanne des chefs de chœurs.

Christophe Pfammatter

«C'est à nous de rendre l'allemand attractif»

Animateur d'allemand pour le CO, Christophe Pfammatter aime le mélange des langues et des cultures. De père haut-valaisan et de mère suisse-allemande, il fait sa scolarité obligatoire en allemand à Sion. Puis il fréquente le collège de Sion. Une fois sa maturité scientifique en poche, il choisit ensuite de poursuivre ses études à l'Université de Fribourg où il obtient un diplôme d'enseignement secondaire (français/allemand/sport). Il débute sa carrière d'enseignant au CO des Collines, école qu'il n'a jamais quitté depuis. En dehors de son activité enseignante, il a déjà été animateur dans son centre scolaire ainsi que rédacteur des épreuves cantonales d'examens. Depuis une dizaine d'années, il est par ailleurs formateur des enseignants du primaire dans le cadre de la formation continue. C'est là qu'il a découvert le plaisir de travailler avec des adultes et le bonheur de donner l'envie aux enseignants de se perfectionner. Il est aussi délégué des maîtres auprès de la commission scolaire et délégué à l'AVECO (Association valaisanne des enseignants du cycle d'orientation).

C'est précisément l'AVECO qui avait formulé une demande pour la création d'un poste d'animateur d'allemand en raison de l'introduction de *Sowieso*. La demande a été entendue et lorsque le poste d'animateur d'allemand a été mis au concours, Christophe Pfammatter a donc eu envie de découvrir le travail d'animateur pour approfondir encore ses connaissances en matière d'enseignement de l'allemand. A l'œuvre depuis quelques mois, il a accepté de partager son enthousiasme.

Christophe Pfammatter, en quoi consiste concrètement votre activité d'animateur?

Je m'occupe principalement de l'introduction et du suivi de la nouvelle méthode d'allemand, mais mon rôle consiste aussi à sélectionner des moyens complémentaires. Ce que je vise avant tout, c'est de créer une plus grande collaboration entre les enseignants. Via le courrier électronique, l'échange de documents est tellement simple. Un site Internet est en outre en préparation, ce qui devrait encore contribuer à améliorer cette collaboration. Depuis mon arrivée, j'ai par ailleurs pris des contacts avec les autres cantons pour bénéficier de leurs expériences.

Une formation plus variée

Votre tâche concerne également la formation continue des enseignants...

Oui, j'ai par exemple organisé quatre mercredis après-midi de formation mêlant conférences et ateliers.

Christophe Pfammatter, enseignant au CO des Collines de Sion, est aussi animateur-coordonateur d'allemand pour le CO depuis la rentrée. C'est sa passion pour la langue allemande et son enseignement qui l'ont motivé pour ce nouveau défi. Il faut dire qu'avec dix heures hebdomadaires de décharge et – entre autres – l'introduction de la méthode *Sowieso* dans les classes, le challenge est de taille.

Je souhaite rendre cette formation plus variée et plus attrayante. L'été prochain, je lance un cours de quatre jours avec un petit groupe de maîtres qui partiront visiter une ville en compagnie de deux animateurs pour leur donner l'occasion de parler allemand au quotidien. L'idée, c'est ensuite de leur proposer un suivi durant l'année. Je pense que c'est une innovation qui devrait plaire, car mêlant tourisme et apprentissage de la langue.

Votre activité d'animation s'étend aussi aux expérimentations bilingues. Quelles sont vos premières impressions?

C'est effectivement un dossier qui me touche tout particulièrement. Pour l'instant, j'ai visité quelques classes du primaire et du CO à Sierre, mais c'était de courtes visites. Reste que j'ai été impressionné par le dynamisme des élèves du primaire, leur facilité à converser, même s'il restera à leur donner un peu plus de rigueur grammaticale au CO tout en veillant à ne pas les bloquer dans leur spontanéité expressive. Au CO, j'ai pu observer qu'il y avait un enthousiasme quelque peu diminué. C'est cependant probablement en partie dû à l'âge, car ce n'est pas un constat spécifique à l'apprentissage de l'allemand.

Le terme de bilinguisme vous paraît-il tout à fait approprié?

Je pense qu'au CO nous nous orientons vers un bilinguisme allégé. En raison du manque d'enseignants formés, il paraît difficile de poursuivre l'enseignement dans la deuxième langue pour les branches essentielles au CO. Par contre, cela peut

très bien se faire au niveau des branches éducatives et culturelles. C'est d'ailleurs le type de bilinguisme choisi au collège.

Vous êtes coordinateur au CO, mais j'imagine que votre travail dépasse les frontières du CO et qu'il y a une discussion établie avec le primaire et l'enseignement supérieur...

Pour moi, la coordination verticale est absolument essentielle. Je trouve important de pouvoir travailler avec des enseignants du primaire et du secondaire II. L'élève doit avoir un suivi au cours de sa scolarité. Pour ce faire, il nous faut ouvrir les portes des classes pour que les enseignants du primaire ou du collège sachent ce qui se fait au CO et réciproquement. Abattre certaines barrières permettrait d'avoir des objectifs plus progressifs. Ce qui est positif actuellement, c'est qu'il y a une demande pour mieux se connaître.

Quel regard portez-vous sur l'enseignement de l'allemand au CO? Quels changements faudrait-il apporter?

Dans l'ensemble, je dirais que ça ne marche pas trop mal. On commence à nous donner plus de moyens. Ce qui manquait, c'était des formations axées sur la conversation. Il est essentiel offrir aux enseignants la possibilité de se perfectionner, mais pas uniquement pour améliorer les structures grammaticales. Pour que les élèves aient du plaisir à apprendre, il est primordial que les enseignants soient à l'aise et osent s'exprimer en allemand. Autre aspect qui me semble important, il faut défendre une égalité d'apprentissage pour les élèves. Tous les élèves qui arrivent au cycle doivent avoir reçu le même bagage, ce qui n'était pas toujours le cas jusqu'à présent.

L'enseignement de l'allemand doit faire face à la concurrence de l'anglais. Comment réagissez-vous face à cette tendance très forte?



Il est indéniable que les élèves préfèrent l'anglais qui est la langue des médias, des chansons... Nous allons en effet au-devant d'une concurrence très forte, mais cette concurrence est à mon avis tout à fait positive. Nous sommes dans une Suisse multilingue et il me semble que de bonnes connaissances en allemand seront de plus en plus exigées. C'est à nous de rendre l'allemand attractif. Avec la nouvelle méthode pour le CO et avec la motivation, c'est tout à fait possible.

Selon vous, on s'achemine plutôt vers le multilinguisme que vers l'apprentissage d'une seule langue étrangère, à savoir l'anglais...

Tout à fait. Le fait d'apprendre, dès l'enfance, une ou même plusieurs langues facilite l'acquisition des langues suivantes. On le voit bien avec nos élèves étrangers qui ne sont pas les moins bons en allemand. J'ai aussi pu l'observer au travers de mon expérience personnelle. J'ai appris d'autres langues plus facilement et surtout j'ose m'exprimer dans une langue étrangère même si je fais des fautes. Beaucoup d'enseignants et d'élèves sont malheureusement encore trop crispés par peur

de commettre des imperfections grammaticales.

Comment motivez-vous vos élèves pour qu'ils aiment l'allemand?

Il faut d'abord que je sois motivé. J'essaie ensuite de rendre mes cours dynamiques et variés. Même au cycle, on peut par exemple apprendre l'allemand à travers des dialogues. Le cours donné en allemand permet assurément de mieux transmettre l'enthousiasme pour la langue.

Ne croyez-vous pas que l'apprentissage des langues se fait surtout dans le cadre des échanges linguistiques et culturels?

C'est complémentaire. A l'école, on peut très bien faire des échanges de lettres pour permettre aux élèves de correspon-

dre en allemand. De plus, notre proximité avec le Haut-Valais permet d'organiser sans difficulté de mini-échanges. Et une fois que les liens sont créés, les élèves poursuivent fréquemment le contact. Chaque année, on peut aussi faire un échange de quelques jours avec la Suisse allemande ou l'Allemagne. Bien sûr, cela nécessite une préparation afin que l'échange ne soit pas un simple déplacement. L'immersion est un bon moyen pour que les élèves évaluent leurs compétences communicatives.

Allemand, suisse-allemand, haut-valaisan, ne trouvez-vous pas qu'il est difficile pour un Valaisan francophone d'être à la hauteur?

Il n'est pas nécessaire que tous les élèves apprennent le suisse-allemand ou le haut-valaisan. Au niveau du CO, il faut juste être ouvert et à l'écoute pour que les élèves aient conscience de la diversité et de la richesse langagière. Et ceux qui devront ensuite maîtriser pour des raisons professionnelles le suisse-allemand ou le haut-valaisan se perfectionneront.

Propos recueillis par Nadia Revaz

La formation des enseignant-e-s vue sous un angle systémique

La définition la plus courante d'un système est celle «d'un ensemble d'éléments en interaction tels qu'une modification quelconque de l'un d'eux entraîne une modification de tous les autres»¹. Rappelons que, pour se développer, un système doit répondre à quatre principes essentiels:

1. **Le principe de totalité:** un groupe n'est pas équivalent à la somme des individus qui le composent. Si on ajoute ou retranche un élément d'un système, on obtient un nouveau système différent du premier.

2. **Le principe de rétroaction:** chaque comportement et chacun de ses résultats influencent directement l'évolution du système.

3. **Le principe d'homéostasie:** tout système tend vers un équilibre, garant d'une survie à

moyen terme. Ce mécanisme s'oppose au changement. Or les changements sont induits en permanence par l'environnement. Un des problèmes importants des systèmes humains est donc d'arriver à concilier permanence et évolution.

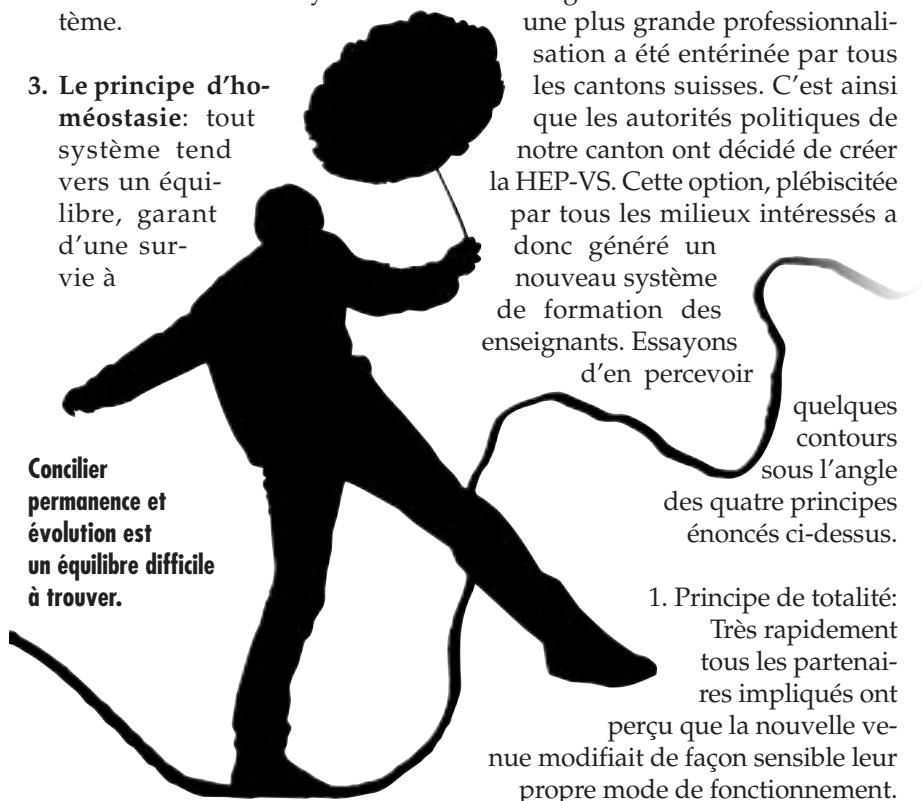
4. **Le principe d'équifinalité:** les systèmes relèvent davantage de leurs caractéristiques actuelles que de leur état initial passé. Autrement dit la meilleure façon de comprendre une situation, c'est d'en observer les relations ici et maintenant.

La décision de modifier profondément le système de formation des enseignants dans le but d'assurer une plus grande professionnalisation a été entérinée par tous les cantons suisses. C'est ainsi que les autorités politiques de notre canton ont décidé de créer la HEP-VS. Cette option, plébiscitée par tous les milieux intéressés a donc généré un nouveau système de formation des enseignants. Essayons d'en percevoir

La HEP-VS, de niveau tertiaire, exige une nouvelle approche des relations avec le Service de l'enseignement. Les enseignants sont interpellés par la nouvelle formation: celle qu'ils ont suivie sera-t-elle toujours d'actualité? Les associations professionnelles craignent ou espèrent que la nouvelle formation, par sa durée, aura des répercussions statutaires. Le personnel de l'ORDP perçoit que son rattachement administratif et ses conditions de travail seront sensiblement modifiés...

2. Principe de rétroaction: Chaque activité de la nouvelle venue a développé des réactions d'encouragement, d'approbation, d'étonnement, de crainte ou de rejet. La HEP-VS en tient compte dans la mesure que lui permettent les circonstances liées à sa création, s'efforçant de garder son cap. Faisant partie du système global, elle est de surcroît elle-même un jeune système encore en quête d'identité, donc malléable et par conséquent fragile. Ses réponses créent, bien évidemment, à leur tour des régulations chez tous ses partenaires.

3. Principe d'homéostasie: C'est, sans conteste, celui qui entraîne le plus de difficultés. Pourquoi diable faut-il changer ce qui semblait, vaille que vaille, donner satisfaction? Pourquoi avoir fermé l'ancienne Ecole normale? Pourquoi localiser un site à St-Maurice? Pourquoi former les enseignants qui accueillent des stagiaires? Pourquoi rattacher la formation continue et l'anima-



1. Principe de totalité: Très rapidement tous les partenaires impliqués ont perçu que la nouvelle venue modifiait de façon sensible leur propre mode de fonctionnement.

tion pédagogique à la HEP-VS? Pourquoi...?

Au-delà des questions se profile l'angoisse devant le changement. Le système résiste. Aux avantages qui ont guidé le choix de la nouvelle solution s'oppose la nostalgie de l'ancien équilibre.

4. Principe d'équifinalité: L'étude historique de la formation des enseignant-e-s de notre canton est passionnante². Il est toutefois certainement vain de vouloir comprendre la situation d'aujourd'hui autrement qu'en examinant soigneusement les relations qui se développent entre les divers partenaires actuels du système de formation.

Cette brève mise en perspective m'amène à formuler quelques souhaits pour les années de mise en

place de la nouvelle institution de formation:

Tous les partenaires doivent comprendre qu'ils font partie d'un seul et même organisme dont l'enjeu est le maintien et le développement de la qualité de l'enseignement dans notre canton. Chaque jeu de pouvoir diminue la force de l'ensemble. Chaque coordination réussie en accroît la qualité.

Seuls des retours d'information systématiques permettent des ajustements productifs. Je souhaite que chacune et chacun se donne le temps nécessaire pour les offrir à ses partenaires et l'ouverture indispensable pour les entendre et les intégrer.

Apprenons à gérer nos peurs face à d'inévitables incertitudes. Autant il est important de s'unir pour trou-

ver des solutions qui tendent vers le rétablissement de l'homéostasie, autant il est vital d'accepter les indispensables moments de rééquilibrage.

Puissions-nous toutes et tous nous extraire périodiquement de notre quotidien pour prendre un peu de recul et comprendre les relations de manière globale. Notre sérénité et la qualité de nos actions en dépendent!

Maurice Dirren

Notes

¹ Edmond Marc et Dominique Picard (2000) *Un nouveau regard sur les relations humaines*, Retz, Paris.

² Voir à ce sujet: Périsset Bagnoud, D. (2000) *Vocation: régente, institutrice. Jeux et enjeux autour des Ecoles normales du Valais romand (1846-1996)*. Thèse de doctorat n° 285. Genève.

PUBLICITÉ

Modulaire

La qualité de la forme et la réponse à la fonction se jugent avec le temps. Les temps changent, les systèmes d'aménagement USM s'adaptent.



USM

Systemes d'aménagement

**VISITEZ
NOTRE
EXPOSITION
DE 600 M²**

BUREAU — S
CONCEPT A
Amacker

ILE FALCON SIERRE
Tél. 027/ 456 83 77 - Fax 027/ 456 83 76

Documentation et devis sans engagement
Planning DAO gratuit – Commande par téléphone

En raccourci

Environnement: journée pratique

Thème du sol

Le Réseau franco-suisse d'Education à l'Environnement organise le 27 avril prochain une journée pratique qui s'adresse tout particulièrement aux enseignants sur le thème du «sol». Elle se déroulera à Neuchâtel (Salle polyvalente de Pierre-à-Bot), de 8 h 30 à 16 h 45, et permettra aux participants de mettre en pratique et de vivre concrètement des animations et des expériences pédagogiques de ce milieu peu connu. Chacun aura l'opportunité de gratter, creuser, toucher, décortiquer, sentir, observer, expérimenter, évaluer le sol et la terre. Articulée autour d'une dizaine d'ateliers de terrain, cette journée constitue un temps d'expérimentation, une opportunité d'acquérir des méthodes et des connaissances personnelles suffisantes pour faciliter la retransmission. Le coût de l'inscription est de Fr. 40.- (prix incluant le repas de midi et les documents remis). Pour s'inscrire ou obtenir davantage d'informations: Fondation suisse d'Education à l'Environnement (FEE), tél. 032 729 99 20, courriel: fee.neuchatel@bluewin.ch, www.educ-envir.ch/reseau_franco-suisse.

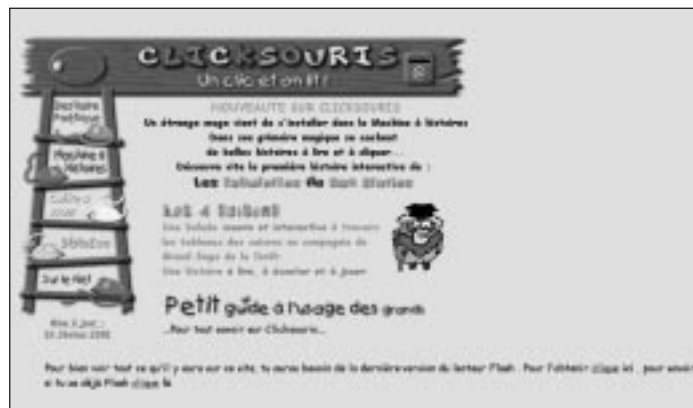
Cliquer pour lire

Clicksouris (www.clicksouris.com) est un site qui a pour ambition de donner l'envie de lire et d'écrire aux enfants en leur proposant de devenir tour à tour lecteur, acteur et auteur de textes. Comme le souligne d'emblée la conceptrice du site dans le «Petit guide à l'usage des grands», il s'agit seulement d'activités ludiques pour donner le goût de la lecture et des mots aux 5-10 ans et non d'activités pédagogiques.

Clicksouris, né en mars 1999, s'enrichit régulièrement de nouvelles histoires. Du reste, les auteurs et illustrateurs passionnés de littérature jeunesse sont attendus pour travailler sur d'autres histoires interactives.

Bestiaire poétique

Commençons la visite en suivant la souris colorée dans le bestiaire poétique. Cette aventure verbo-animalière donne l'occasion d'écrire et de jouer avec les mots et les images à partir de poèmes ou de comptines, mais aussi de sélectionner dans *BiblioZoo* des livres qui parlent d'animaux dans le zoo de la mer, dans le zoo de la forêt... Le bestiaire poétique est un espace de découverte, de création et de jeu autour de la poésie. *L'anim'mots* propose un atelier d'écriture invitant le jeune internaute à s'exercer à la poésie alors que *l'anim'mages* rassemble des



www.clicksouris.com

activités interactives donnant un univers graphique au poème. Chaque poésie a son jeu. Pour exemple, en cliquant sur D comme dromadaire, l'enfant peut lire un poème de Guillaume Apollinaire et faire un puzzle avant de découvrir les autres poèmes des enfants. Ensuite, ce sera à lui d'inventer un poème parlant d'un animal commençant par la lettre D. S'il choisit le S, le parcours débutera par un poème de Robert Vigneau suivi d'un atelier d'écriture et d'un jeu pour découvrir où se cache la baleine.

Continuons avec la machine à histoire qui permet aux jeunes enfants de se familiariser avec les particularités de la lecture à écran et de découvrir l'écriture interactive dans cette nouvelle forme d'écriture qu'est l'hypertexte. Chaque histoire propose d'explorer une forme d'interactivité différente afin de varier les stimuli pour entrer dans le récit.

Sur le site, on trouve également un coffre à jouer qui rassemble les différents jeux. Des liens vers d'autres

pages Internet consacrées à la lecture sont par ailleurs rassemblés sur *Clicksouris*.

Bien sûr, cette entrée dans le monde de la lecture animée est un complément à la lecture des livres traditionnels. La lecture sur écran permet simplement une approche des mots propre au multimédia. Les enfants peuvent en outre

avoir la satisfaction de voir leurs créations publiées et lues par d'autres enfants. La créatrice de *Clicksouris*, qui a rédigé un mémoire sur l'enfant et la lecture interactive et qui est responsable multimédia au Centre de promotion du livre de jeunesse à Montreuil, souhaite que son site soit un tremplin vers la lecture sous toutes ses formes. A noter encore que son mémoire se trouve également en ligne sous www.clicksouris.com/memoire.htm.

Nadia Revaz

Autre site d'écriture interactive

J'écris, je dessine (www.jecris.com) est une cybergalerie de contes, textes et dessins d'enfants répertoriés par catégorie (histoires, poésie, reportages, chansons, bd, dessins...). Les internautes en culottes courtes peuvent lire et regarder les textes des autres et en inventer de nouveaux qui seront publiés.

PASSAGE EN REVUES

Les revues du mois

Education enfantine



Le sujet du mois de la revue *Education enfantine* concerne la motricité et les normes pour éduquer à la motricité sans risque. A signaler aussi le billet du psychologue autour de la jalousie des enfants.

Allez savoir!

Dans le vingt-deuxième numéro d'*Allez savoir*, il est question de vie extraterrestre, du danger des médicaments ou encore de la richesse de la Suisse. Le com-



bat contre le crime à Paris et à New York, ce qu'il en coûte de causer un accident de ski, le carnaval et les nouvelles fêtes concurrentes de carnaval, Noël 1943 dans la mémoire d'un étudiant italien à l'université de Lausanne constituent les autres thèmes abordés dans ce riche numéro. Le magazine de l'Université de Lausanne figure sur le Web à l'URL: http://www.unil.ch/spul/allez_savoir/index.html. La version papier, gratuite, peut être obtenue en envoyant un fax au 021 692 20 75 ou un courrier électronique à Uniscope@unil.ch.

Sciences humaines



L'autonomie dans l'entreprise est-elle une fausse bonne idée? La nouvelle économie entraîne-t-elle de nouveaux pouvoirs? Le dossier de la dernière livraison de *Sciences humaines* est consacré au pouvoir invisible des organisations. La rubrique *Classiques* rappelle le parcours de Mélanie Klein, la fondatrice de la psychanalyse pour enfants.

Cahiers pédagogiques



Débattre en classe est le thème de la dernière livraison des *Cahiers pédagogiques*. Le dossier s'articule en 3 parties, à savoir débattre démocratiquement, apprendre à débattre et apprendre par le débat.

Le Monde de l'éducation

Le numéro de février 2002 du *Monde de l'éducation* lance un cri d'alarme concernant l'enseignement des langues vivantes en France avec un dossier intitulé «Langues vivantes: le mal français». En



effet, à l'heure où l'enseignement des langues fait partie des priorités politiques assignées au système éducatif, la France se donne-t-elle vraiment les moyens d'y parvenir? Dans un dossier spécial, il est question de nouveaux outils pour évaluer la violence scolaire. A signaler également un article sur l'orthographe qui demeure un sujet passionnel et un autre sur Titeuf et son «Guide du zizi sexuel» qui cartonne au box-office des meilleures ventes de bandes dessinées.

BT2



Le no 43 de *BT2* édité par PEMF est consacré à Célestin Freinet (1896-1966). Il est question de l'histoire de la naissance du mouvement Freinet, mais aussi de la modernité des principes du pédagogie (la prise en compte des diversités individuelles, l'émulation remplaçant la compétition...).

Toutes les revues mentionnées dans cette rubrique sont disponibles au centre de documentation de l'ORDP et/ou à la médiathèque cantonale.

Auto-évaluation et autonomie de l'apprenant

M. Pillonel et J. Rouiller

«Eeyore est «idiot»; son père, lui, devient fou.

De cette folie qui menace tout éducateur face à la résistance des êtres, à leur irréductible différence, à l'impossibilité de les circonvenir, à l'incapacité de maîtriser leur destin.

Le handicap est, ici, une forme limite de l'altérité à laquelle est confronté tout adulte qui veut aider un «autre» à grandir. La folie, elle, est le malheur de cet adulte quand, découvrant les difficultés de l'autre à grandir, il décide de grandir à sa place, de le faire grandir en lui.»

Philippe Meirieu

A l'heure où le discours portant sur les théories de l'apprentissage constitue le leitmotiv de nombreuses réformes scolaires, il s'avère nécessaire de s'arrêter quelque peu sur la philosophie sous-jacente à un changement clé désiré: à savoir la révolution pragmatique que constitue l'émergence de l'autonomie du sujet dans la construction des apprentissages et l'appropriation des connaissances. Or, l'essor de l'autonomie de l'apprenant est indissociablement liée à l'auto-évaluation. Le propos développé dans cet article tente donc, au travers d'un essai de conjonction des termes auto-évaluation et autonomie, d'identifier le défi majeur que constitue l'atteinte de la visée d'autonomie authentique, au sens étymologique voire épistémologique du concept, et ainsi d'éviter sa réduction à une simple ambition discursive caractérisée par de généreuses intentions non factuelles.

Activité de l'apprenant: de l'ordre du discours...

Alors que la rhétorique pédagogique prégnante dans nos sociétés post-modernes soutient une conception socio-constructiviste de l'apprentissage, le consumérisme scolaire exige des résultats desquels résulte une sélection des excellences. En effet, les pédagogies s'inspirant des théories socio-constructivistes postulent une approche compréhensive et différenciée des processus d'apprentissage, accordant à l'enseignant le rôle de personne-ressource et à l'élève celui d'acteur dans l'acquisition des apprentissages scolaires.

Ces pédagogies nécessitent une différenciation en actes par une individualisation des parcours de formation. Dans cette optique, le maître se voit confier la responsabilité d'aménager des espaces permettant à tout

élève une appropriation des savoirs et savoir-faire au travers d'une co-construction signifiante. L'enseignant agit en tant que maître-guide en s'adaptant aux capacités et aux besoins de chaque apprenant au sein du groupe d'élèves. Or, à l'opposé, dans nos sociétés féruées de diplômes, l'obligation de résultats privilégie une approche comparative, normative, hiérarchisant les excellences. Le rôle du maître se confine ici à une fonction d'«attestateur» d'exigences sociales. Il relègue ainsi le travail de l'apprenant dans un processus passif et réactif qui l'enferme dans un rôle de patient. Les pratiques enseignantes qui découlent de cette logique protagoniste conduisent à réduire l'activité apprenante au seul discours institutionnel, constitutif d'une conformité sociale, témoin fragile de la désormais fameuse «perversité de l'obligation de résultats», pour reprendre une expression chère à Meirieu.

Notre culture scolaire comporte un ensemble de normes qui soutiennent la nécessité de l'implication de l'apprenant dans son processus d'apprentissage. Ces normes impliquent des attentes pédagogiques liées aux valeurs de la participation de l'élève dans sa formation. Ces valeurs sont si prégnantes dans le discours, qu'il paraît déviant de s'en détourner. Nonobstant, le discours semble malheureusement suffire pour accréditer un passage à l'acte très incertain, confirmant par là l'échec de la transmission de l'apport des recherches pédagogiques à la pratique.

Performances scolaires: influences pédagogiques ou pressions sociales?

Soumis aux logiques antagonistes énoncées précédemment, le processus d'auto-évaluation, qui s'est dé-

veloppé en réponse à la préoccupation de l'activité opératoire de l'élève, nécessite une réflexion au sujet de son autonomie dans l'apprentissage. Largement répandu dans le discours scolaire, le mouvement auto-évaluatif s'avère toutefois victime de son succès. Il souffre à notre sens d'une ambivalence conceptuelle conduisant à des définitions plus ou moins restrictives, voire non consensuelles: l'auto-évaluation se limite-t-elle de l'auto-correction? nécessite-t-elle une décentration de l'élève? demande-t-elle un apprentissage, si oui dans quelles limites?...

Ces questions nous montrent à l'envi les larges zones obscures que recouvrent les nombreuses interprétations du concept. De plus, la réflexion se rapportant à la place de l'apprenant cède souvent à l'instrumentation. Celle-ci répond aux préoccupations toutes légitimes de la recherche de moyens permettant la mise en pratique de démarches auto-évaluatives au service de l'élève. Néanmoins, occulter une analyse de fond conduit à des «bricolages» de pratiques auto-évaluatives; bricolages se référant principalement à un consensus tolérable, se jouant au cœur des pressions sociales, entre attentes réciproques des différents partenaires et autonomie réellement accordée à l'apprenant.

Les pressions sociales auxquelles nous faisons allusion découlent naturellement des valeurs de nos sociétés occidentales qui encouragent une course-poursuite aux diplômes. La réussite scolaire dépend ainsi de la réponse adéquate des apprenants aux normes d'excellence. Les performances gagnantes, attestées par un diplôme, relèvent de l'intégration des normes attendues. Paradoxe! Les différences interindividuelles y sont d'une part exclues, ou tout au moins tolérées au travers d'écarts contrôlés par rapport aux performances scolaires attendues. D'autre part, le souhait de promotion d'un individu «origi-

nal», créatif, constitue une exigence d'un monde du travail régi par la compétition, au sein duquel les diplômés ne suffisent plus. Dès lors, que chercher vraiment au travers d'un processus auto-évaluatif? le développement d'un processus métacognitif chez l'apprenant en fonction des attentes évaluatives de l'enseignant, courant le risque de réduire le processus à un apprentissage de stratégies payantes? ou l'accompagnement du processus auto-évaluatif en respectant une authentique réalisation de l'apprenant?

« Apprendre à s'auto-évaluer c'est accepter de voir en arrière pour porter un regard critique sur soi. »

Dans la réalité quotidienne de la classe, la juste distance à privilégier entre réussite scolaire et soutien à la différence s'avère souvent subie par des contraintes inhérentes à l'enseignement, plutôt qu'analysée.

Notion d'autonomie pédagogique: là où la réflexion s'arrête!

Le concept d'autonomie et les intentions pédagogiques s'y référant se situent en bonne position dans tout plan d'études, néanmoins les objectifs pédagogiques attendus sont peu pensés, laissant la place à de fréquentes dérives. La plus pernicieuse de celles-ci a fort bien été décrite par Philippe Meirieu (1996) dans son ouvrage «*Frankenstein pédagogue*», tout comme par Michel Vial:

«*La formation est censée remplir un vide ou redresser une malfaçon. On corrige parce qu'on a la réponse à la place de l'autre. Dans ce contexte ordinaire,*

l'auto-évaluation n'est que la mise en demeure de répondre à une conformité. Le formateur dans ce cas n'a pas conduit sur lui-même le travail de deuil de ses désirs de re-faire l'autre, de faire œuvre efficace parce que vraie.» (Bonniol & Vial, 1997, pp. 297-298)

Le concept d'autonomie s'oppose à ceux de dépendance et de contrainte auxquels est lié l'individu privé de sa liberté ou obéissant à une autre loi que la sienne; sans toutefois omettre le fait que: «*L'autonomie est possible non pas en termes absolus mais en termes relationnels et relatifs.*» (Morin, 1999, p. 145). En ce sens, comme le souligne Touraine (1984), le sujet-apprenant demande une autonomie dans la relation aux autres, se distinguant par là de l'indépendance.

Les limites de la notion d'autonomie se situent donc au cœur de la problématique de l'individu et du collectif: «*L'autonomie n'est pas autre chose que l'inaliénable devoir des personnes de se reconnaître des droits, et que leur droit, tout aussi inaliénable de se donner des devoirs.*» (Hameline, 1999, p. 57).

L'auto-évaluation se développe grâce à un apprentissage impulsé par le maître qui accorde à l'élève une part suffisante de liberté afin que ce dernier puisse poser un regard critique sur lui-même. Or, promouvoir une conception et une mise en œuvre de procédures auto-évaluatives accordant à l'élève une implication active dans son processus d'apprentissage, c'est accepter, selon Bélair (1999), une diminution progressive des formes classiques d'hétéro-évaluation assurées par l'enseignant au profit de modalités d'auto-évaluation assumées par l'apprenant. L'enseignant évite toute réglementation de l'auto-évaluation qui la bornerait à un auto-contrôle stérile. Pour entendre l'autre, il s'autorise une mise à distance de sa raison raisonnée pour entrer en résonance, en compréhension avec l'apprenant, sans aucun jugement de valeurs.

A l'heure où la visée d'autonomie des élèves est à l'honneur dans les *pratiques discursives*, l'auto-évaluation y découlant trouve naturellement sa place au sein du cursus de formation. Or, développer chez l'apprenant une véritable compétence auto-évaluative en actes, au service d'un apprentissage signifiant, c'est oser affirmer son identité sans occulter l'altérité. Se risquer à laisser l'élève prendre des initiatives doit permettre son cheminement vers l'autonomie. En ce sens, accorder à l'apprenant une véritable autonomie dans son projet scolaire c'est le reconnaître comme sujet; reconnaissance identitaire indispensable pour qu'il puisse se former. Au contraire, avoir pour objectif de transformer l'élève, c'est le priver de la possibilité de se constituer par lui-même, assise pourtant nécessaire à la

L'auto-évaluation: une réponse à l'intention d'autonomie...

L'attitude auto-évaluative s'apprend: «*C'est un travail sur soi pour une conscientisation critique.*» (Donnadieu, Genthon, & Vial, 1998, p. 110). Apprendre à s'auto-évaluer c'est accepter de voir en arrière pour porter un œil critique sur soi, appuyé sur des critères de jugement négociés et appropriés, conduisant à une prise de décision pertinente et efficiente sur la base d'un référentiel intériorisé.

Cette aptitude réflexive permet une prise de conscience de son action; lucidité indispensable à tout apprentissage signifiant que seul l'élève, en tant que sujet, peut réaliser.

visé par la démarche auto-évaluative. Se comprendre de l'intérieur, se questionner, permet de dégager des pistes pour ses actions futures. L'enseignant guide ce processus métacognitif en invitant l'apprenant à développer des conduites réfléchies

« Se risquer
à laisser
l'élève prendre
des initiatives
doit permettre
son cheminement
vers
l'autonomie. »

et autonomes. L'auto-évaluation consiste bien en un processus de régulations dynamiques et interactives de formation. Elle ne peut donc se réduire à une simple instrumentation externe, aux mains d'un enseignant qui ferait fi de l'implication du sujet dans son apprentissage.

Selon Cardinet (1988), l'apprentissage de l'auto-évaluation constitue le moyen essentiel permettant à l'élève de dépasser un simple savoir-faire non réfléchi, purement opératoire, pour accéder à un savoir-faire réfléchi grâce auquel il peut intervenir et agir consciemment.

Pour clore notre propos rappelons que, face à l'importance créditée aux compétences adaptatives dans nos sociétés libérales, il s'avère essentiel que les étudiants apprennent à distinguer leurs forces et leurs faiblesses. En ce sens, seul le développement de processus auto-évaluatifs visant l'autonomie permettra aux apprenants de gérer leurs façons de faire au travers du pouvoir qu'elle leur confère.

motivation et à l'apprentissage. Il est toutefois surprenant de constater à quel point face à l'évidence partagée d'encourager le développement de l'autonomie de l'élève dans ses apprentissages, les pratiques expriment souvent le contraire de ce qui est préconisé:

«*Ainsi, ce serait aller à l'inverse des idées en faveur que d'assigner explicitement à l'éducation la finalité de diminuer l'autonomie des éducatibles, même si la réalité donne tous les jours la preuve que, si un tel effet négatif n'est ni recherché ni prescrit, il est souvent obtenu.*» (Hamel, 1999, p. 47).

«*En effet, les exigences d'un tel recul et d'une telle distanciation sont considérables, car elles obligent l'évalué à se regarder, à s'analyser, à fouiller dans ses propres difficultés, au risque entre autres d'altérer son image de soi et ainsi de devoir la construire à nouveau ou sous d'autres angles.*» (Bélaïr, 1999, p. 65)

Le vertige que peut provoquer ce regard sur soi extérieur, distancié, constitue pourtant la condition essentielle de ce dessein d'autonomie de l'apprenant



Références bibliographiques

- Belair, L. (1999). *L'évaluation dans l'école*. Paris: ESF.
- Bonniol, J.-J., & Vial, M. (1997). *Les modèles de l'évaluation: textes fondateurs avec commentaires*. Bruxelles, Paris: De Boeck Université.
- Cardinet, J. (1988). La maîtrise, communication réussie. Dans M. Huberman (éd.), *Assurer la réussite des apprentissages scolaires? Les propositions de la pédagogie de maîtrise (TDB)* (pp. 155-195). Paris & Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Donnadieu, B., Genthon, M., & Vial, M. (1998). *Les théories de l'apprentissage. Quel usage pour les cadres de santé?* Paris: InterEditions, Masson.
- Hameline, D. (1999). Autonomie. Dans J. Houssaye (éd.), *Questions pédagogiques* (pp. 47-58). Paris: Hachette.
- Meirieu, Ph. (1996). *Frankenstein pédagogique*. Paris: ESF.
- Meirieu, Ph. (1999). Dites-nous comment survivre à notre folie, de Kenzaburô Ôé ou «aider l'autre à grandir en le préservant de notre folie», *Educateur*, 9, 22-27.
- Morin, E. (1999). *La tête bien faite*. Paris: Seuil.
- Touraine, A. (1984). *Le retour de l'acteur. Essai de sociologie*. Paris: Fayard.

Les auteurs

Marlyse Pillonel, coordinatrice du centre de recherche et enseignante de sociologie et méthodologie à l'École du personnel soignant de Fribourg.
Ecole du personnel soignant, Rte des Cliniques 15, 1700 Fribourg
E-mail: marlyse.pillonel@span.ch

Jean Rouiller, lecteur en didactique au service de formation des maîtres de l'Université de Fribourg. Université de Fribourg. Département des Sciences de l'Éducation, Rue Faucigny 2, 1700 Fribourg
E-mail: jean.rouiller@unifr.ch

PUBLICATION

Revue Petite Enfance

La drogue et les *toxicomanies*

Parler ouvertement en famille, par exemple de dépendance et de drogues, c'est ça la prévention! De nombreux parents se sentent inquiets, démunis et dépassés par les questions qui touchent à la toxicomanie et aux drogues. Une nouvelle version du livre «Mon enfant aussi...?» (Jacques Vontobel et Andreas Baumann – illustrations: Anna Luchs) s'efforce de répondre de façon aussi simple que possible à leurs soucis, sans apporter de recettes-miracles, mais en aidant à adopter le comportement adéquat grâce auquel on pourra maintenir un climat de confiance au sein de la famille. L'ouvrage propose de nombreux renseignements et une liste d'adresses des principaux lieux d'information et services de consultation en Suisse romande.

Des réponses concrètes

Chez bien des parents, les termes de haschich, ecstasy ou alcool suscitent de grandes inquiétudes. Ils se posent toutes sortes de questions, ne savent comment se comporter envers leurs enfants ni comment engager la discussion sur ce sujet délicat et sont tout simplement inquiets et démunis.

L'ouvrage «Mon enfant aussi...?», rédigé dans un langage très accessible, évoque de manière concrète toutes les questions concernant les drogues et la dépendance, sans toutefois apporter de recettes-miracles. Les réponses proposées par les deux auteurs reposent sur leur longue pratique dans le domaine de la prévention des dépendances, de la for-

mation d'adultes et du conseil aux jeunes gens dépendants. Le livre fournit en outre de nombreux renseignements et donne les adresses des principaux lieux d'information, de consultation, d'aide et de prévention en Suisse romande.

En 1994 déjà, pro juventute et l'Office fédéral de la santé publique avaient lancé avec succès une offre similaire qui avait permis de vendre plus de 100'000 exemplaires de cet ouvrage. Un sondage à large échelle avait révélé qu'une grande majorité des parents concernés considéraient «Mon enfant aussi...?» comme très utile. La nouvelle version entièrement actualisée de cet ouvrage, devrait rencontrer le même écho.

Grâce au soutien de l'Office fédéral de la santé publique, les éditions pro juventute peuvent proposer une version actualisée de «Mon enfant aussi...?» au prix avantageux de Fr. 14.80. Disponible tout de suite en français et en allemand, cet ouvrage utile sera également publié en italien, espagnol, portugais, turc et albanais.

pro juventute

Département romand
Rue Caroline 1
1003 Lausanne

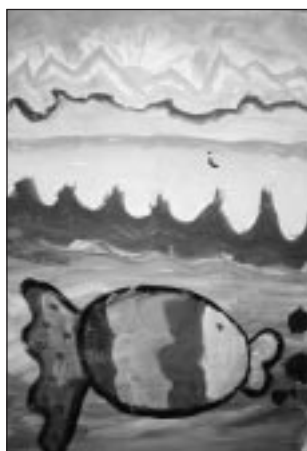
Tél. 021 323 50 91
Fax 021 323 51 94

E-mail:
dep.romand@projuventute.ch

Education créatrice selon M. Arno Stern

Initiation à l'autonomie de l'individu dans un groupe social

Arno Stern a présenté sa méthode aux enseignants valaisans lors de sessions pédagogiques. Avec intérêt, j'ai



pris connaissance de la Formulation, ces archétypes qui font partie de notre mémoire organique. Après réflexion, j'ai compris ses arguments: «L'école conditionne à la dépendance.»* L'enseignant enseigne, il donne un thème, une technique, évalue, remédie... alors qu'à l'atelier, le praticien veille au bon déroulement de la séance, il encourage, fait respecter les règles de l'atelier, pousse l'élève dans sa recherche, son projet personnel.

Règles de l'atelier

- Autonomie et responsabilité: l'élève choisit le format, le thème, les couleurs, le rythme de travail, la quantité de détails... Il se met en



recherche personnelle, développe son expression, sa créativité, la confiance en soi, la concentration et la persévérance.

- Respect: l'élève respecte le travail de l'autre, il ne juge pas, ne s'accapare pas de l'expression des autres, ne dérange pas, respecte le matériel. Les travaux restent à l'atelier dans un dossier et peuvent être consultés et retravaillés en tout temps.

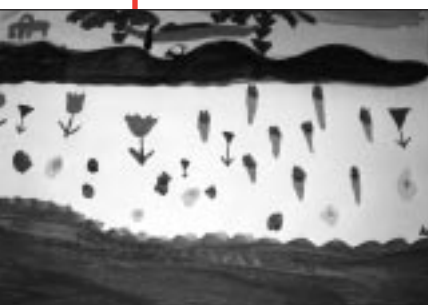
fants de tous les degrés primaires et enfantines. Afin d'évaluer la portée de mon expérience et de la méthode, j'ai distribué un questionnaire aux élèves et aux enseignants.

Compte rendu de l'expérience

La preuve concrète du résultat positif de l'expérience reste les peintures: personnelles, riches en couleur, expression, imagination, créativité. Tous les élèves ont apprécié l'atelier et précisent avoir appris quelque chose: «Je suis capable de... faire des beaux dessins en me décontractant, de peindre ce que je veux, de faire

La méthode Arno Stern

Ayant ouvert un atelier de peinture «Le Closlieu» à Paris, Arno Stern a donné à son activité l'appellation «Education Créatrice», une initiation à l'autonomie de l'individu dans un groupe social. Il a ensuite étendu son expérience auprès des «populations épargnées» en Mauritanie, au Pérou, au Niger, au Mexique, en Afghanistan, en Ethiopie, au Guatemala, en Nouvelle-Guinée...



«Le Closlieu, c'est dix à quinze personnes, réunies dans un espace abrité, chacune ayant installé une feuille sur le mur, allant et venant entre cette feuille, espace de la personne, et la table-palette, au centre, instrument collectif, lieu de la rigueur et des règles du jeu.»*

Arno réalisa qu'au fond de chaque individu existe un code universel qu'il appelle la «Formulation». «Celui qui trace a la sensation d'émettre des signes nés du fond de son être. Cela lui donne des certitudes.»* Peindre dans un atelier qui applique la méthode Arno Stern, c'est travailler dans un lieu où les critères esthétiques sont inexistantes, il n'y a pas de compétition, pas de comparaison aux autres, pas de jugements.

«Ils ont poussé si loin le sentiment de respect pour l'autre qu'ils sont devenus capables de ne pas vouloir accaparer son expression.»*





mieux, de libérer mon imagination, de dessiner mes dessins moi-même, de jouer avec les couleurs, de bien travailler en silence, de ne pas tacher, de bien peindre...»

Dans les remarques négatives, deux élèves ont regretté de ne pas pouvoir s'asseoir et deux n'ont pas apprécié le lieu fermé. Tous les commentaires étaient favorables à une activité suivie tout au long de l'année.

Les enseignants sont également très positifs face à cette expérience. Ils soulèvent le fait que l'enseignant a vraiment tendance à être très directif, surtout dans les grands degrés. Il propose des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, au lieu de responsabiliser et de faire confiance aux élèves. Pour ma part, j'ai modifié quelques

principes de l'atelier. L'élève a pu choisir à la fin de l'année les peintures qu'il voulait emporter chez lui. L'élève peut peindre avec un plus grand choix de pincesaux.



Bilan

L'activité s'intègre facilement dans le programme scolaire si l'atelier est équipé et toujours prêt à l'emploi. 40

minutes d'éducation créatrice par semaine permettent aux élèves de s'exprimer librement dans un cadre différent. La technique et les règles de l'atelier sont rapidement intégrées par les élèves, place ensuite à l'expression personnelle.

En ce début d'année, je me permets de rêver d'une salle d'expression dans chaque centre scolaire, un lieu propice à la créativité et la recherche personnelle.

Corinne Dervev, animatrice ACM

* Citations d'Arno Stern

N.B. : Certains enseignants rêvent de salle informatique bien équipée, d'autres de salle de gymnastique ou de musique... Père Noël, je préfère une salle où les élèves peignent leurs rêves!

Visite commentée

pour les enseignants par Mme Antoinette de Wolff-Simonetta, à la Fondation Gianadda



VAN DONGEN

Le 10 avril 2002 à 16 heures

Une rétrospective comportant une centaine d'œuvres retrace les grands thèmes de sa carrière: fauvisme, portraits de commande, voyage et mythe de l'éternel féminin.

Visite commentée

pour les enseignants par Mme Antoinette de Wolff-Simonetta, à la Fondation Gianadda

BERTHE MORISOT

Le 11 septembre 2002 à 17 heures



L'exposition rassemblera une centaine d'œuvres: huiles, pastels, aquarelles, éventails, pointes sèches, un buste et un relief inédit montrant toute la diversité et les recherches formelles de Berthe Morisot, le célèbre modèle d'Edouard Manet.

Une ou deux semaines de vacances pas comme les autres!

Après les 15 jours de vacances familiales, après les nombreux plongements à la piscine municipale, après un éventuel petit job, il reste encore bien des semaines jusqu'à la rentrée!

Pourquoi les élèves de la 6^e à la 9^e année ne profiteraient-ils pas d'un échange linguistique durant l'été avec la Suisse allemande?

Une occasion idéale pour améliorer ses connaissances d'allemand, connaître une autre culture, lier de nouvelles amitiés. Le coût d'une telle aventure est de plus dérisoire: seulement les frais de voyage et un peu d'argent de poche, vu qu'elle se base sur la réciprocité.

L'an dernier, une soixantaine de filles et de garçons ont saisi cette occasion et en sont revenus pleins d'enthousiasme comme en témoignent ces quelques citations:

- famille d'accueil très gentille qui a vraiment fait l'effort de me parler en bon allemand (*Veronica* 14 ans);
- famille hospitalière, elle m'a fait découvrir la région, les musées, les curiosités (*Catherine* 12 ans);
- bonne ambiance, très détendue, c'était super! (*Christophe* 13 ans);
- très bonne entente, on reste d'ailleurs en contact par e-mail (*Emilie* 14 ans);
- famille aimable et compréhensive; la partenaire me comprenait même si je faisais des fautes (*Anne-Marie* 13 ans);
- famille très disponible qui m'a aidée pendant les moments de cafard ou d'ennui (*Adélaïde* 13 ans).

A la question «Quelles sont les qualités nécessaires pour réussir un tel échange?», voici ce qu'on nous a répondu:

- Savoir s'adapter à son nouvel entourage (*Antoine* 12 ans);

- vaincre sa timidité et la peur de l'ennui (*Séverine* 13 ans);
- ne pas se gêner de parler en se disant que le ou la partenaire fait aussi des fautes (*Gwenaëlle* 13 ans);
- être motivé et aimer les changements (*Johann* 15 ans);
- être confiant et positif en pensant à ce qu'on peut en retirer (*Aline* 13 ans);
- être ouvert et tolérant pour ce qui est nouveau (*Christina* 12 ans).

Cela vous tente? Dépêchez-vous et inscrivez-vous au programme d'échanges individuels d'été. Il reste encore des places!

BEL

Bureau des échanges linguistiques
Planta 3 - 1950 Sion
Tél. 027 606 41 30
E-mail: echanges.vs@bluewin.ch

En raccourci

Expo.02

Participation valaisanne

L'Expo.02, qui aura lieu du 15 mai au 20 octobre 2002, se déroulera dans les quatre villes d'Yverdon-les-Bains, Neuchâtel, Bienne et Morat. Le canton du Valais participera activement à l'Exposition nationale, dans le cadre du projet «Vivre les frontières» qui se situera sur la plate-forme de Bienne. Huit cantons – Bâle-Ville, Bâle-Campagne, Genève, le Jura, Neuchâtel, le Tessin, le Valais et Zurich – se sont réunis pour évoquer et illustrer les principaux thèmes liés aux frontières considérées sous leurs aspects sociaux, psychologiques, culturels et éthiques. Le samedi 7 septembre 2002 aura lieu – à Bienne également – la Journée cantonale valaisanne. A l'instar des autres journées cantonales, elle aura pour thème «Mythes et actualités».

Gestion de classe

Un site pratique

Le site

www.gestiondeclasse.net

propose de vivre une expérience de formation interactive de gestion de classe. L'adresse rassemble des documents qui sont regroupés en cinq grandes familles (comprendre l'enfant, analyser les comportements, intervenir avec compétence, gérer les apprentissages, gérer les comportements), mais aussi des activités libres ou thématiques. Vous pouvez aussi choisir de déterminer votre profil d'intervenant afin d'obtenir des suggestions de lecture et d'activités répondant plus spécifiquement à vos besoins.



BEL

Les échanges linguistiques: une chance pour élèves et enseignants

L'objectif principal de nos activités était de promouvoir le rapprochement entre les différentes communautés linguistiques de notre canton.

En avril 2000, nous nous sommes rencontrés pour un premier contact et avons discuté du projet d'échanges. D'autres réunions ont suivi pour planifier nos préparations et remplir tous les dossiers nécessaires afin d'obtenir une aide pécuniaire de la Fondation Paul-Schiller.

Cinq échanges répartis sur toute l'année scolaire et adaptés aux programmes d'environnement et d'apprentissage de la deuxième langue ont ainsi vu le jour.

Nos élèves étant très différents en âges et niveaux, nous avons choisi de travailler trois thèmes dans les deux langues: la montagne (l'eau), les loisirs et les animaux.

Ensemble, nous avons effectué des sorties dans divers endroits de notre canton:

- en automne, visite du barrage de la Grande-Dixence;
- à Noël, activités de bricolage et d'apprentissage de la deuxième langue à Niedergesteln;
- en février, sortie à skis à Unterbäch;
- vers Pâques, activités de bricolage et d'apprentissage de la deuxième langue aux Agettes;
- au mois de juin, sortie au zoo des Marécottes (jeu de piste).

Entre les rencontres, nos élèves se sont écrit et, dans chaque classe, nous avons demandé aux enfants



Une sortie au manège...

de formuler quelques critiques des activités. Un recueil regroupant différents textes, photos, dessins, lettres et avis des élèves peut être consulté au Bureau des échanges linguistiques à Sion.

Nous pouvons affirmer que nous tous avons vraiment pris beaucoup de plaisir non seulement à nous rencontrer mais aussi à apprendre cette deuxième langue nationale.

La motivation et l'enthousiasme des élèves, les amitiés qui sont nées entre Romands et Suisses-allemands nous ont convaincus et surtout encouragés à poursuivre les échanges durant cette année scolaire 2001-2002.

Une sortie au manège de La Soustie ainsi qu'une journée passée ensemble aux Agettes ont déjà été organisées. En outre, des activités sportives tout comme une visite d'Expo. 02 sont en cours de préparation... Cette expérience mérite vraiment son renouvellement, elle ne peut que renforcer la compréhension et les liens entre les deux régions linguistiques du Valais.

*Nicole Imoberdorf, Niedergesteln
et Jean-Laurent Barras, Les Agettes*

En raccourci

Enfants en détresse

Places de vacances

950 enfants socialement défavorisés venant d'Allemagne, de France et de Suisse ont pu passer l'été dernier quatre semaines de vacances auprès d'une famille suisse. Seulement, malgré l'engagement des bénévoles, certains n'ont pas eu la chance de pouvoir partir en vacances. Kovive, l'œuvre d'entraide pour enfants en détresse, est donc à la recherche de familles d'accueil supplémentaires (même des couples sans enfants) prêtes à accueillir un enfant âgé entre cinq et dix ans durant deux à cinq semaines en été. Les familles désireuses d'offrir un peu de chaleur à un enfant peuvent s'adresser directement à Kovive pour de plus amples informations: tél. 041 249 20 99, courriel: info@kovive.ch, www.kovive.ch.

La machine-école

vue par Philippe Meirieu

Dans un livre-entretien, Philippe Meirieu répond aux questions de Stéphanie Le Bars, journaliste au *Monde*. Pendant plusieurs années, elle a suivi les questions touchant à l'éducation au sein de la rédaction, ce qui lui permet de poser des questions bien documentées.

L'ouvrage commence par un bref retour sur le parcours de Philippe Meirieu. Universitaire devenu chef d'orchestre de la consultation sur les lycées décidée en 1997 par le ministre français Claude Allègre, il prend en mai 1998 la tête de l'Institut national de recherche pédagogique (INRP). Ne se sentant pas suffisamment soutenu dans ses projets de rénovation de la recherche, il démissionne de l'INRP en mai 2000. Il fait ensuite un bref retour dans l'enseignement universitaire avant d'être nommé directeur de l'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) à Lyon.

Importance du patrimoine pédagogique

Le premier chapitre de *La Machine-Ecole* retrace l'itinéraire du pédagogue égaré en politique. Philippe Meirieu évoque son cheminement personnel, tout en replaçant son parcours dans une perspective historique, ce qui permet au lecteur de mieux saisir certaines évolutions de l'école. Il ne tait pas les paradoxes de son parcours et les balbutiements de la pédagogie et il ne nie pas non plus ses faiblesses et ses échecs lors de son passage dans la sphère politique. Il explique en outre ses convictions et ses engage-

ments pour ne pas laisser créer une école à deux vitesses.

A la direction de l'IUFM de Lyon, il souhaite faire mieux connaître aux futurs enseignants le patrimoine pédagogique. Il note qu'«il y a, chez les pédagogues historiques, des démarches qui peuvent nous éclairer: par exemple on trouve chez Marenko la question de l'exclusion posée de manière tout à fait originale». Il cite aussi les nombreux pédagogues qui, de Pestalozzi à Montessori, ont travaillé sur l'attention des élèves.

Dans le deuxième chapitre, Stéphanie Le Bars enchaîne avec la consultation sur les lycées. Philippe Meirieu précise qu'au départ il pensait qu'il était plus urgent de s'attaquer aux problèmes du collège, mais que les arguments de Claude Allègre l'ont convaincu. De plus, le ministre lui donnait la possibilité de consulter directement les lycéens et tous les acteurs de l'école. Cette démarche démocratique ne pouvait que

« Philippe Meirieu se bat pour ne pas laisser se créer une école à deux vitesses. »

l'enthousiasmer, car c'était une occasion de faire réfléchir les jeunes sur leur scolarité. Une masse considérable d'informations a été recueillie dans le cadre de cette consulta-

tion intitulée «Quels savoirs enseigner dans les lycées?». Malgré cela, la démarche a suscité l'hostilité et n'a pas abouti. «Nous avons tenté d'engager un débat démocratique sur l'école. La conjoncture n'a pas permis de le réaliser. Mais le problème demeure: l'éducation et l'institution scolaire ne relèvent plus d'une vérité révélée qui s'imposerait à la population tout entière», analyse Philippe Meirieu.

L'historique de l'engagement des intellectuels dans les débats sur l'école est au cœur du troisième chapitre. Une manière de mieux comprendre la difficulté actuelle de construire de véritables projets pour l'école. Et Philippe Meirieu de noter que «pour beaucoup aujourd'hui, il vaut mieux s'arrimer désespérément aux outils du passé plutôt que d'avouer notre incertitude pour le futur.»

Nécessité d'un projet global

Et c'est ainsi que l'on va de réformes en contre-réformes. Dans le quatrième chapitre, il est largement question de la nécessité d'une véritable réforme. Pour Philippe Meirieu, «c'est un projet global qu'il faut construire» afin de répondre aux défis imposés par «la massification de l'enseignement, l'accélération vertigineuse des connaissances, les transformations radicales des modes de vie et des habitudes des enfants, la montée en puissance des comportements consuméristes des parents, le développement de l'offre marchande d'éducation... et bien d'autres phénomènes encore.» Et il ajoute: «Transformer la démocratisation de l'accès en démocratisation de la réussite, faire accéder aux savoirs

fondamentaux des jeunes qui n'ont pas trouvé leur panoplie d'élèves au pied de leur berceau à leur naissance, reconstruire les capacités d'attention et de concentration nécessaires à un travail intellectuel approfondi, apprendre à sortir du conflit d'opinion et du rapport de forces pour chercher la vérité, réhabiliter l'écrit dans une société qui promeut avant tout l'oral et l'image, lutter contre les phénomènes de ségrégation sociale qui s'installent progressivement et mettent en péril la fonction de "creuset social" de l'école républicaine... tout cela requiert de vraies réformes et, presque, une refondation de la scolarité.» Pour Philippe Meirieu, le choix ne se situe ni entre le statu quo et la réforme, ni entre l'école traditionnelle et une école des enfants-rois. De son point de vue, c'est le choix de la maîtrise ou de la non-maîtrise de l'institution scolaire qui est en jeu. Ne rien changer, c'est laisser l'école glisser lentement vers moins de démocratie. Toucher à l'école, c'est toucher à l'intime et au bien commun et c'est pour le pédagogue une explication à la difficulté d'une réforme en profondeur. Selon lui, la réforme passe par l'innovation et l'expérimentation, pour autant que l'on mette en œuvre les conditions pour permettre à ces expérimentations de constituer ensuite des avan-

cées pour l'ensemble du système scolaire. Stéphanie Le Bars lui fait remarquer qu'il aurait pu faire avancer les choses dans ce sens lors de son passage à l'INRP, mais qu'il ne l'a pas fait. Et Philippe Meirieu de répliquer que c'était son intention mais que malheureusement «l'INRP est resté crispé sur une recherche peu soucieuse de la réalité des pratiques et des problèmes des enseignants». Au terme de ce chapitre, il tente d'analyser les origines du conflit entre les philosophes et les pédagogues dans le débat sur l'école. A l'accusation concernant les errances de la pédagogie mises en évidence par les philosophes, Philippe Meirieu réplique en admettant certes certaines hésitations de la pédagogie mais en rappelant le contexte historique dans lequel elles s'inscrivent.

Inquiétude derrière le refus du changement

Le chapitre sur les acteurs de l'école donne l'occasion au pédagogue de s'interroger sur le rôle des enseignants, des cadres de l'éducation, des parents, des partis politiques, etc. en tant que promoteurs du changement ou freins aux réformes. Reconsidérer le poids respectif de chaque discipline dans la scolarité du lycéen a été mal vécu par les enseignants, parce qu'ils ont «une fâcheuse tendance à mesurer la valeur intrinsèque d'une discipline au nombre d'heures que les programmes lui accordent chaque semaine au lycée». Philippe Meirieu voit derrière le refus des enseignants une inquiétude profonde. Il observe également la forte capacité de résistance des syndicats au changement, même s'il reconnaît qu'ils peuvent aussi être des acteurs capables de faire progresser le système éducatif. La situation des parents est à ses yeux beaucoup plus paradoxale, avec un fossé qui se creuse entre les militants et les consommateurs d'école qui zappent entre public et privé. Il constate de plus que les sociologues ont petit à petit margina-

lisé les psychologues dans les débats éducatifs. Et s'il trouve l'approche sociologique intéressante, il déplore que la sociologie semble se suffire à elle-même alors que les questions éducatives nécessitent la réflexion d'équipes pluridisciplinaires. Philippe Meirieu estime par ailleurs que l'Education nationale doit apprendre à se fixer des objectifs à long terme, si elle veut faire évoluer les pratiques enseignantes.

Dans *La machine-école*, Philippe Meirieu affirme qu'une réforme de l'école est nécessaire et il saisit l'occasion pour revenir sur quelques idées-forces qui lui tiennent à cœur. Les notes de bas de page ont ici une valeur toute particulière: elles apportent de précieux compléments d'informations. Autre intérêt de cet ouvrage, chaque chapitre contient des extraits des textes de Philippe Meirieu ayant marqué la pédagogie. *La machine-école* contient en outre un index permettant une lecture ciblée très pratique. Il n'empêche que ce serait dommage de se priver de la lecture de ce livre de poche qui permet de clarifier bien des points afin de mieux comprendre l'école actuelle, en France ou ici.

Nadia Revaz



Autres livres de Philippe Meirieu

Philippe Meirieu a publié de nombreux ouvrages à succès. Retenons-en trois arbitrairement:

Apprendre... oui, mais comment? (ESF, 1989).

L'école, mode d'emploi. Des «méthodes actives» à la pédagogie différenciée (ESF, 1990).

Frankenstein pédagogue (ESF, 1996).

Nouveautés

Hominescence



Que retenir du XX^e siècle? Pour résumer les innovations évolutives, l'académicien Michel Serres a inventé le mot d'hominescence. «Nous vivons un moment décisif du processus qui nous façonne. Inquiétante pour certains, cette naissance en enthousiasme d'autres. Nous la suscitons sans savoir quel homme elle crée, assassine ou magnifie.»

Michel Serres. *Hominescence*. Editions le Pommier, 2001.

Pozor

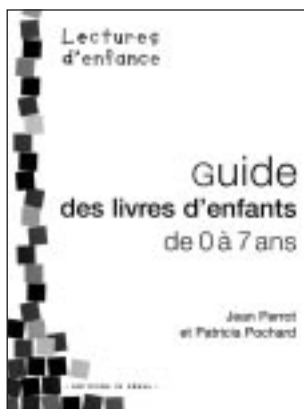
Pozor est un chien impressionnant dont la voix fait peur aux gens. Un jour, Po-



zor rencontre Lucas et ils deviennent amis. Pozor va aider l'enfant à réaliser son rêve: monter un spectacle de cirque.

Anne Maar (texte), Bernd Mölk-Tassel (illustrations). Pozor. Genève: La Joie de lire, 2001 (à partir de 4 ans).

Guide des livres d'enfants



Quels livres proposer en fonction de chaque âge? L'ouvrage de Jean Perrot, spécialiste de littérature jeunesse et Patricia Pochard, bibliothécaire et formatrice en littérature de jeunesse, répond bien sûr à cette question avec un choix de livres classés par thème. Cependant, cet ouvrage offre aussi une riche partie introductive sur la place du livre dans la vie de l'enfant. Ce guide fixe un moment de la mouvance de l'édition jeunesse, avec certes des lacunes propres à toute sélection.

Jean Perrot et Patricia Pochard. *Guide des livres d'enfants de 0 à 7 ans*. Paris: In Press Editions, 2001.

Voyage en Savoie



Dans *Voyage en Savoie*, Maurice Chappaz retourne sur les traces de ses ancêtres, de Martigny jusqu'en Haute-Savoie. Dans une langue poétique, l'écrivain valaisan guide le lecteur au cœur d'une région méconnue. Les photos qui illustrent la balade sont signées Mathieu Gétaz.

Maurice Chappaz. *Voyage en Savoie*. Genève: La Joie de lire, 2001, coll. *Des mots sur le sentier* (adultes).

Nouvelles à la machine

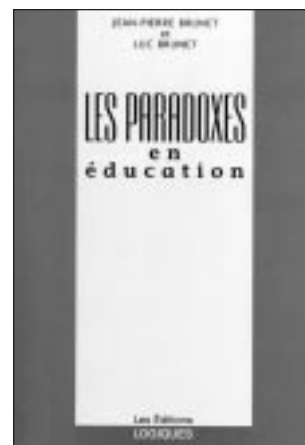
Dans ces *Nouvelles à la machine*, on retrouve la verve et la fantaisie de Gianni Rodari. Si vous voulez savoir Pourquoi les pigeons n'aiment pas l'orangeade ou tout



connaître sur L'étrange affaire de la Tour de Pise, laissez-vous entraîner dans l'univers de Gianni Rodari, auteur né dans le Piémont en 1920 et mort à Rome en 1980 et qui, sa vie durant, a fait la part belle à l'imagination.

Gianni Rodari. *Nouvelles à la machine*. Genève: La Joie de lire, 2001 (à partir de 9 ans).

Paradoxes en éducation



Faire plus avec moins et garantir la réussite pour tous, tel est désormais le défi quotidien des écoles. Des chercheurs et praticiens québécois et européens se penchent sur les paradoxes qui traversent les systèmes d'éducation et portent un regard à la fois théorique et pratique sur un phénomène complexe et déterminant. L'école est questionnée dans cet ouvrage et des pistes concrètes sont présentées aux gestionnaires scolaires.

Jean-Pierre Brunet et Luc Brunet. *Les paradoxes en éducation*. Québec: éditions Logiques, 2001.

Où est la mer?



Où est la mer? est un nouveau recueil de textes courts de Jürg Schubiger dans la veine de «Quand le monde était jeune» et «D'où vient le nom des animaux». Drôlerie, situations absurdes, jeux avec les idées et les mots – un univers décalé que l'on peut comprendre à différents niveaux.

Jürg Schubiger. *Où est la mer?* Genève: La Joie de lire, 2001, coll. *Récits (dès 14 ans)*.

Autorité et liberté

Pourquoi aujourd'hui l'exercice de l'autorité pose-t-il problème à presque tous les adultes? Si les avis divergent, la question de l'autorité est d'actualité. Après avoir interrogé psychologues, éducateurs, parents et enfants, Danièle Guilbert propose une réflexion originale et amorce des solutions qui redonnent confiance aux adultes désorientés.

Danièle Guilbert. *Et si l'autorité, c'était la liberté?* Editions de la Martinière, 2001.

Interdisciplinarité et didactique

Le terme «interdisciplinarité» n'est apparu qu'en raison de la spécialisation et de la complexité croissante des connaissances globales pour appréhender chaque situation. Aujourd'hui, le lexique n'est cependant pas encore très clairement fixé entre «transdisciplinaire» et «interdisciplinaire» entre autres. L'ouvrage sur les approches

didactiques de l'interdisciplinarité propose donc une réflexion épistémologique visant à éclairer ces démarches avant de faire des propositions didactiques pour pratiquer l'intégration des savoirs (interdisciplinarité) et créer les conditions favorables au transfert d'outils d'une discipline à une autre (transdisciplinarité).

Alain Maingain, Barbara Dufour. *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*. Bruxelles: De Boeck Université, 2002, coll. *Perspectives et Formation*.



Carnet d'août



La narratrice et son frère sont experts dans l'art de s'occuper de leurs parents divorcés. L'adolescente assiste sa mère dans l'écriture d'un roman à l'eau de rose. Au fil de l'écriture, on suit les aventures croisées de la vie sentimentale de sa mère avec celles des héros du roman qu'elle peine à terminer.

Alice Vieira. *Carnet d'août*. Genève: La Joie de lire, 2001, coll. *Récits (dès 14 ans)*.

En raccourci

Voilà-Vs

Prévention des dépendances

Voilà-Vs est la version valaisanne de Voilà, programme national de promotion de la santé et prévention primaire des dépendances dans les associations de jeunesse, soutenu par l'Office fédéral de la santé. Voilà-Vs est un projet du Glaj-Vs (composé de diverses associations) qui s'adresse aux jeunes au travers d'activités ludiques réalisables à l'occasion de rencontres de jeunes. Le projet Voilà-Vs offre pour la troisième année une formation gratuite pour responsables et moniteurs de groupes de jeunesse. La formation se déroulera sur un week-end, cette année ce sera les 27 et 28 avril 2002. Ces journées se composent d'un module de jeux inspirés d'un classeur remis à chaque participant ainsi que d'un module d'animation comprenant une relecture psychologique de chaque moment de l'activité. Voici pour plus d'informations l'adresse de Voilà-Vs: Voilà-Vs p.a. Irène Caillet-Bois, En Play, 1873 Val-d'Illiez, tél. 079 261 21 15, courriel: vs@voila.ch. Vous trouverez également des renseignements sur le programme national à l'adresse web: www.voila.ch.

Petit ami des animaux

Le Dodo de l'île Maurice

Le numéro de février du *Petit ami des animaux* présente le Dodo de l'île Maurice, un oiseau qui figure parmi les animaux disparus et dont il ne reste rien, pas même un exemplaire empaillé. Il est aussi question dans ce numéro de l'extraordinaire aventure d'un bébé sanglier. Pour des infos sur la revue: <http://www.paa.ch>.

Ecoles en France

Satisfaction de l'IUFM à la classe

Dans une note d'information (01.56) du Ministère de l'éducation nationale, neuf nouveaux professeurs débutants dans le second degré se déclarent satisfaits de leurs débuts, malgré les difficultés liées à l'indiscipline ou à l'adaptation au niveau scolaire des élèves. 86% recommenceraient le même parcours et les trois quarts le recommanderaient à des amis proches.

Des lectures indigestes?

Régulièrement, je reçois chez moi les deux «Piliers de la Sagesse» que sont *Résonances* et *l'Éducateur*. Revues que, par ailleurs, j'apprécie à leur juste valeur.

Au regard d'un titre énigmatique ou engageant, j'entreprends la lecture des lignes qui font suite. Diable, mes neurones seraient-ils en hibernation ou la sénilité précoce se ferait-elle déjà sentir?

Très vite, des yeux, je cours à la recherche de l'auteur et de ses états de service: «**Docteur en Sciences de l'Éducation de l'Université de Genève**» ou «**Professeur dans une Université du Québec**».

Le lendemain, en salle des maîtres, je questionne: «Vous avez lu les articles tel et tel dans *Résonances* et *l'Éducateur*?»

Petit florilège de réponses (non exhaustives):

- Ah! Oui, c'est juste, on a reçu *Résonances*!
- Faut pas te prendre la tête. Moi, tu sais, ça fait longtemps que je ne lis plus ce genre d'articles. Je me contente des pages régionales et des informations officielles.
- Moi, j'ai essayé, mais après quelques lignes, j'ai bâché.
- S'il faut commencer à prendre le dictionnaire chaque fois qu'on lit trois mots!
- Des monstres théoriciens. Ceux qui écrivent ça, j'aimerais bien les voir en face des vingt-quatre que j'ai cette année!

Lorsque j'analyse, je m'inquiète, mais lorsque je compare, je me rassure...

Ouf, désormais, je me sentirai moins seul sur mon île d'inculture. On pourrait même facilement y créer un club des «Vendredis»...

Je puise alors dans les souvenirs de mon enfance...

Plus particulièrement durant laquelle je suivais régulièrement des émissions radiophoniques et télévisuelles à caractère scientifique, pour les enfants. Un savant de renom, un puits de sciences sans fond – je crois qu'il s'appelait Raphaël Careras – répondait aux questions que vouait bien lui poser la jeunesse romande. Dans un langage simple mais précis, imagé, il parvenait à réveiller en nous l'étincelle, puis à garder la petite flamme de la connaissance, mieux, de l'envie de connaître. Il entretenait en nous le besoin de savoir.

A l'heure où certains s'ingéniaient à dresser des barrières entre «l'apprenant» et «l'apprenneur», lui les brisait, tout simplement, par une vulgarisation à chaque instant.

A travers l'étendue cosmique de ses connaissances, il nous rendait attentifs à la fragilité humaine, à sa précarité et à son éphémérité, par rapport à l'infini de l'Univers: peu de certitudes, beaucoup de doutes. Il cultivait le don d'humilité.

Le merveilleux de l'enseignement, c'est qu'il y a autant à recevoir qu'à donner.

Le merveilleux étymologique du verbe éduquer, c'est qu'il signifie d'abord: élever.

Stéphane Bianchi

Livre sur les fêtes

Ce petit livre présente en préface les fêtes comme «pareilles à des étapes sur un merveilleux chemin». Il est agréablement et abondamment coloré, décoré et illustré. Le contenu est en accord avec l'aspect: résolument



catéchétique et paraliturgique, il présente les fêtes de l'année liturgique de façon spirituelle ou métaphorique. Les descriptions ou explications sont brèves, et l'ensemble se présente comme un livre de prières, pour tous les âges, à condition de choisir les pages. En ce qui concerne Marie, il y a l'Assomption, mais il manque l'Immaculée Conception.

Toute la qualité reconnue de Charles Singer au service donc d'un livre de prière heureuse. Bien que le titre pourrait le laisser croire, ce livre n'a rien à voir avec une présentation «culturelle» des fêtes chrétiennes.

Charles Singer. *Le Livre des Fêtes*. Turin: Ed. du Signe, 2001.

Marc Lampo

En raccourci

Colloque ISPA

Enfance et prévention

Dans le cadre des festivités de son centième anniversaire, l'Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies organise son traditionnel colloque national le jeudi 23 mai 2002 au Casino de Montbenon à Lausanne sur le thème: «Être enfant aujourd'hui. La prévention face à une évolution sans précédent!».

Pour tous renseignements et inscriptions: secrétariat du colloque, tél. 021 321 29 85, e-mail: info@sfa-isp.ch.

ÉDUCATION RELIGIEUSE

Faire sa propre compote...

Titre étonnant pour un article voulant traiter de l'écoute centrée sur la personne ayant un handicap mental...

Dans le cadre d'un cours organisé par la Commission œcuménique romande de pastorale spécialisée et présidé par M. Maurice Jecker-Parvex, l'un des intervenants avait eu cette envolée sympathique: «Écoutez, c'est donner à l'autre les moyens de reconnaître ses propres pommes afin qu'il puisse faire sa compote personnalisée».

Avec cette conception, on pourrait, par curiosité, se demander ce qui serait advenu de l'humanité si Eve avait reconnu la pomme...

Écouter est un acte subtil et engageant. Cette attitude exigeante par elle-même se heurte à quelques écueils supplémentaires lorsque les «outils de communication» de l'écouté sont perturbés. Dans ce cas de figure, l'écoute de l'autre trouve son assise et son efficacité dans l'écoute de soi. Vous comprendrez aisément que cette exigence, base naturelle de toute écoute, prend encore plus son sens lorsque l'on veut se centrer sur l'écoute d'une personne souffrant d'un handicap mental. Il s'agit, dans cet éclairage personnel, d'amener au niveau de la conscience ce que la confrontation au handicap éveille en soi: sentiment de pitié, réaction de «rejet» ou d'impatience, reformulation stéréotypée enfermant l'écouté dans un monde préétabli.

L'empathie que beaucoup éprouvent naturellement envers les personnes souffrant d'un handicap doit sans cesse être épurée. «Face à une personne ayant un handicap mental, les attitudes classiques sont

encore celles de l'adulte qui parle à un individu qu'il doit former ou de l'adulte qui prête une oreille condescendante à un individu qu'il doit aider. Dans une situation comme dans l'autre, cet individu n'est pas considéré comme un sujet, ni comme un sujet de désir, ni comme un sujet de parole. Dans ces situations il n'y a pas relation, dialogue ni écoute partagée. Ces attitudes infériorisent, voire annulent la personne. La personne ayant un handicap a souvent peur de parler aux adultes. Elle craint que ces derniers considèrent ce qu'elle dit comme une bêtise, manquant d'intérêt, elle a peur d'être jugée.» (M. Jecker)

Le désir d'écouter une personne ayant un handicap se confronte souvent aux limites de la compréhension des concepts et à la pauvreté du vocabulaire. Le non-verbal prend dès lors toute son importance. Écouter une personne suppose une volonté de l'entendre, dès lors la restitution de l'information verbalisée par l'entendant et approuvée par l'écouté est primordiale. Elle lui donne confiance et l'encourage à durer dans son désir de s'exprimer. Dans ce type d'échange, l'écoute ne peut rester neutre. Elle est impliquante pour l'écoutant car il s'agit d'une écoute affective donc bienveillante. Cette attitude d'accueil de l'écouté exige en contrepartie une vigilance de l'écoutant face à ses désirs de séduction, de possession et de transformation. Veiller à la clarté et à la simplicité de notre discours, vouloir connaître l'impact de nos paroles, voilà deux voies à vérifier constamment. Elles seront la certification d'une communication réussie.

Faire reconnaître «ses pommes» à un ami est déjà une gageure, l'exercer auprès d'une personne souffrant d'un handicap est certainement plus délicat mais «la compote» qui s'en suivra aura une saveur particulière car elle sera assaisonnée d'un temps offert et de d'une amitié approfondie. Voilà une recette pour ce temps de carême basé sur la communication.

Pastorale spécialisée
Eddy Travelletti

En raccourci

Sciences humaines
Boèce

Boèce est une nouvelle revue romande trimestrielle des sciences humaines. Différence avec d'autres revues, elle est animée par une rédaction composée essentiellement d'étudiants des Universités de Fribourg et de Genève. *Boèce* vise à jeter un regard humaniste sur des problématiques contemporaines touchant à la société, aux arts, à la politique, à l'économie... Dans le premier numéro, quatre spécialistes de littérature anglaise et de musicologie nous révèlent un autre visage d'Oscar Wilde, entre scandale et sympathie. Hors dossier, signalons un article sur la mélancolie et les Arcanes secrets de l'Alchimie de Dürer à Yourcenar ainsi qu'une réflexion politique sur la relation ambivalente entre la Turquie et l'Europe. Pour obtenir de plus amples renseignements sur la revue ou s'abonner, s'adresser aux éditions Saint-Augustin, tél. 024 486 05 24, courriel: editions@staugustin.ch.





D'un numéro, à l'autre

Enseignement des religions **Rôle ou non de l'école?**

Face à la montée des sectes parfois suicidaires et du fanatisme terroriste, une meilleure connaissance des religions semble nécessaire. Est-ce à l'école de l'assurer? A Genève, certains, dont le pasteur Roland Benz, pensent que oui. D'autres, parmi lesquels le député socialiste Michel Jörimann, athée et journaliste, ne sont pas de cet avis.

(Tribune de Genève 28.01)

Opération Coca-Cola **Controverse**

La filiale suisse de Coca-Cola offre la location de distributeurs de boissons aux établissements scolaires qui en font la demande. Des élèves gèrent les stocks vendus à leurs camarades. Lancée en 1997, la campagne «Innovative Kids at Schools» ne va pas sans poser certains problèmes. «Les branches Cailier vendues dans les cafétérias sont, elles aussi, une forme de publicité», rétorque Christoph Richterich, porte-parole de Coca-Cola en Suisse. «Nous recevons beaucoup d'affiches Expo.02, ajoute Serge Lugon, directeur du Collège du Pontet, à Ecublens. Elles sont remplies de logos». Outre l'aspect publicitaire, ce qui dérange, c'est que les élèves responsables des distributeurs sont en quelque sorte transformés en employés de la marque au sein de l'école. Selon la règle des IKS Teams, l'argent gagné devrait être consacré à des activités organisées par les élèves, mais il semble que

l'argent aille parfois directement dans la poche de ceux qui gèrent la machine.
(Le Temps 28.01)

Examens d'apprentissage **Des profs font payer les élèves**

Dans le canton de Vaud, des enseignants de l'Ecole professionnelle proposent à leurs élèves des cours complémentaires qu'ils facturent à leurs élèves. L'existence de ces cours est un secret de polichinelle que les professionnels de la formation dans les entreprises tolèrent. Au-delà des contorsions juridiques de l'Association HRB, leur justification pose une question politique. «Les cours d'appui publics ont été supprimés en dernière année par le plan d'économie Orchidée, dit Laurent Henriod, l'un des enseignants qui donne des leçons privées à ses élèves. Or, depuis quelques années, l'EPCL reçoit beaucoup plus d'élèves venant de classes terminales, dont le niveau est inférieur.» Le paradoxe atteint son comble quand on sait que des services de l'Etat de Vaud envoient leurs apprentis à ces leçons privées! Jean-Pierre Rochat, responsable de la formation professionnelle, promet une enquête.

(Le Temps 29.01)

Enquête PISA **Différences cantonales**

Les écoliers genevois de 9^e année ont les compétences les plus faibles de Suisse romande en lecture, mathématiques et sciences. A l'opposé, les jeunes Fribourgeois

et les Valaisans sont meilleurs partout. Reste désormais à déterminer les raisons de ces différences, opération plus délicate qu'il n'y paraît. Si l'enquête PISA avait déjà démontré que les écoliers suisses se situaient dans la moyenne des pays de l'OCDE, l'enquête complémentaire montre que les élèves romands sont légèrement meilleurs que les Alémaniques et les Tessinois.
(Le Temps 1.02)

Universités romandes **Triangle d'azur**

Les rectorats de Genève, Lausanne et Neuchâtel veulent regrouper certains enseignements et se concerter pour les nominations de professeurs. Jusqu'ici Neuchâtel avait des engagements avec Fribourg et Berne dans le cadre du réseau Benefri. Pour Denis Miéville, recteur de l'Université neuchâteloise, ce réseau «a atteint ses limites pour des raisons de langue, de sensibilité et de mobilité». La barrière linguistique, notamment, décourage fortement les étudiants à migrer.
(Le Temps 2.02)

PISA 2000 **Scanner très partiel**

Pierre-Philippe Bugnard, professeur de didactique aux Universités de Fribourg et Neuchâtel, estime que l'enquête PISA n'est qu'un scanner très partiel des compétences évaluées. Il prend le contre-pied des «antipédagogistes» et défend l'efficacité des nouvelles méthodes. Pour lui, une chose est sûre: l'école ne périçlité pas. Au

vu de l'explosion des connaissances, le professeur fribourgeois pense qu'il faut changer de lunettes de lecture pour gérer «l'infinité». Pour lui, l'architecture des écoles actuelles, qui n'a pas changé depuis trois siècles, devrait être modifiée pour «décloisonner» et s'articuler autour d'un vaste centre de ressources vers lequel les élèves convergent, en fonction des tâches qu'ils doivent accomplir hors de la classe traditionnelle.
(Le Temps 5.02)

Note à l'école **Sursis d'une année**

A Genève, l'extension de la rénovation du primaire prendra plus de temps que prévu. La note obtient ainsi un nouveau sursis d'une année. Quant au passage à deux cycles de quatre ans, au lieu du rythme des années scolaires, il nécessite une modification de la Loi sur l'instruction publique, dont le Grand Conseil sera saisi cette année encore.
(Tribune de Genève 6.02)

Le génocide dans l'histoire **Nouveau manuel scolaire**

Peut-on tirer les leçons des atrocités de l'Histoire? «L'oubli ou la mémoire?», nouveau manuel d'histoire publié à Zurich, tente de donner une perspective historique aux génocides commis pendant le XX^e siècle. Destiné à des jeunes de 14 à 18 ans, il innove aussi par son approche didactique, qui fait de l'élève un acteur de son temps. Celui-ci est constamment poussé à une lecture critique des faits. Rédigé en

allemand, le livre suscite un intérêt évident en Autriche. Une carrière internationale qui ne profite pour l'instant pas à la Suisse romande pour une question de traduction. (Le Temps 7.02)

Introduction de l'anglais Nécessité d'une réflexion

En Valais, les professeurs des cycles d'orientation tirent la sonnette d'alarme. Ils estiment que l'introduction de l'anglais demande une réflexion globale sur le rôle de l'école. La plupart des enseignants se disent ouverts à l'introduction des langues à l'école, mais ils ne voudraient pas que l'école se transforme en outil uniquement axé sur les langues. (Le Nouvelliste 8.02)

Tour de Babel Bienne la capitale

L'avant-projet de loi sur les langues nationales prévoit la création d'un centre national en la matière. Même si l'on ne sait pas s'il verra vraiment le jour, cette perspective intéresse les cantons multilingues. La ville de Bienne entend ne pas manquer l'occasion de confirmer son statut de capitale bilingue. Reste que le canton des Grisons a des arguments de poids à faire valoir. Seul canton trilingue, la région est l'aire de vie du romanche, la langue la plus menacée au niveau national. Les candidats devront encore patienter, puisque l'Institut du plurilinguisme ne devrait pas voir le jour avant la fin de l'année 2003 et, de plus, il faudra définir sa mission d'ici là. (Le Temps 9.02)

Examens de fin de scolarité Allemand ou anglais

Dans le canton de Vaud, les élèves terminant leur 9^e année peuvent choisir entre l'allemand et l'anglais pour l'examen de certificat d'études. Introduite discrètement et de manière limitée, cette

mesure inquiète. Certains craignent la dévaluation de la langue de Goethe. «Il n'est aucunement question de favoriser l'anglais au détriment de l'allemand», rétorque Cilette Cretton, responsable pédagogique de l'enseignement obligatoire vaudois. Elle tient à minimiser la portée de ce changement. Cette controverse sur les langues à l'examen cache une autre polémique, qui ne fera sans doute que prendre de l'ampleur: faut-il ou non maintenir l'épreuve de fin de scolarité? Cet examen, qui n'existe pas ou plus dans nombre de cantons, a subsisté dans toute sa formalité chez les Vaudois. A la demande de Cilette Cretton, un groupe de travail étudie le bien-fondé du certificat d'études. (Le Temps 12.02)

Immigration Nécessité de la médiation

Avec plus de 20% d'étrangers, la société helvétique affronte une réalité riche de métissage, mais également complexe et difficile à décoder. Les enseignants tirent la sonnette d'alarme face à une situation qu'ils n'arrivent plus à gérer seuls. A l'école, le cancre macho gagne du terrain, tandis que le corps enseignant se féminise. Pour éviter la spirale infernale qui mène de la violence à la xénophobie, des initiatives de médiation culturelle naissent dans toute la Suisse. (Le Temps 13.02)

Pas de français! Nous parlons anglais

L'Europe craint que la Grande-Bretagne ne néglige l'enseignement des langues. Londres prévoit de réformer le cursus scolaire. Les élèves de primaire seraient incités à apprendre les langues modernes dès 7 ans. Mais celles-ci ne seraient plus obligatoires après 14 ans. Dans les grandes lignes, le but de cette réforme est de prolonger la durée des études, en dimi-

nuant l'importance des certificats de fin d'études généralistes attribués à la fin de l'école obligatoire (16 ans) au profit d'un système à choix flexible, inspiré par le baccalauréat français, avec examens finaux à 19 ans. Les ambassadeurs d'Allemagne, d'Italie et d'Espagne critiquent le bilan linguistique britannique, et l'impossibilité croissante de conduire des programmes d'échange avec le Royaume-Uni, comme cela se fait de plus en plus entre partenaires européens. Un rapport publié en l'an 2000 confirme le handicap croissant des jeunes Britanniques sur leurs collègues européens en raison d'une mauvaise maîtrise des langues. (Le Temps 14.02)

Le français, une langue morte? Lente agonie

Le français disparaît au profit de l'anglais à l'ONU à Genève. Un groupe de journalistes a pris les choses en main pour sonner l'alarme. Ils ont écrit - en français - une pétition adressée à la porte-parole de l'information et signée par leurs nombreux collègues pour s'insurger contre le fait que certaines organisations du système de l'ONU ne donnent plus «qu'une place secondaire, voire marginale au français». Or, le français avec l'anglais sont les deux langues officielles de travail de l'Organisation. Environ 90% des documents produits à l'ONU à Genève le sont en langue anglaise au point que même les personnes de langue maternelle française préfèrent désormais écrire en anglais ne serait-ce que pour être lus et promouvoir leur carrière. Face à l'hégémonie de l'anglais, l'heure n'est plus à la confrontation directe, réalisme oblige. L'ambassadeur de la Francophonie, Xavier Michel, croit à une stratégie d'alliance avec les hispanophones, arabophones et russophones pour défendre ce qui reste du plurilinguisme. (Le Temps 14.02)

Cerveau Différences hommes-femmes

Qui - des hommes ou des femmes - a le cerveau le plus costaud? Le dossier de l'Hebdo fait le point sur les différences, et livre un petit inventaire des idées reçues sur les aptitudes des deux sexes. Il est aussi question des abus des recherches guidées par les idéologies dominantes. Pour la neurobiologiste Catherine Vidal, les études sont très souvent biaisées et rien ne prouve que les différences soient innées. (L'Hebdo 14.02)

Evaluation formative Critiques

Dans la majorité des cantons romands, sauf en Valais, l'enseignement est en voie de rénovation. Pour les parents, l'effet le plus visible de l'évolution des méthodes pédagogiques est le changement d'évaluation. La disparition des notes ne convainc ni l'enseignement ni la totalité des parents. Le premier reproche formulé à l'égard de l'évaluation dite «formative», c'est son manque de clarté. En dépit des critiques, Martine Wirthner, collaboratrice scientifique à l'Institut de recherche et de documentation pédagogique à Neuchâtel et qui a participé à plusieurs travaux sur l'évaluation, reste convaincue - même si elle reconnaît les problèmes que cela pose sur le plan pratique - que ce système favorise les apprentissages sans pénaliser les erreurs et reflète au mieux la progression de l'élève. (Construire 19.02)

Un des articles brièvement résumés dans cette rubrique vous intéresse? Il vous suffit de le faire savoir à la rédaction de Résonances (ORDP, rue de Conthey 19, case postale 478, 1951 Sion, Tél. 027 606 41 52). Une photocopie de l'article vous sera gratuitement adressée.

La littératie

Quelques définitions

Analphabétisme: Etat d'un individu qui ne sait ni lire, ni écrire.

Illettrisme: Etat d'un individu qui, ayant appris à lire et à écrire, est dans l'incapacité de comprendre le sens d'un texte simple.

Littératie: Compétences minimales en lecture, en écriture et en calcul qu'un individu doit maîtriser pour déchiffrer les signaux de son environnement de la vie quotidienne, personnelle ou professionnelle.

Jacqueline Lurin et Anne Soussi. *La littératie à Genève. Enquête sur les compétences des adultes dans la vie quotidienne*. Genève: SRED, Cahiers 2, septembre 1998.

Utilisation récente du terme

L'utilisation récente du terme «littératie» découle principalement du fait que dans nos sociétés modernes en constante mutation technologique et scientifique, le simple fait de pouvoir lire et écrire ne constitue plus un indicateur adéquat de la capacité des individus à traiter l'information dans leur quotidien. C'est pourquoi la littératie constitue en fait une redéfinition du concept d'alphabétisme mettant ainsi l'accent sur l'application quotidienne que font les individus de leurs capacités au sein de la société, plus particulièrement leurs capacités à traiter l'information écrite, qu'elle soit de nature numérique ou alphabétique.

Jean-Pierre Corbeil – Site sur la littératie au Canada (<http://www.nald.ca>)

Problèmes de littératie: urgence suisse

Contrairement à l'exemple canadien, l'importance et la pertinence de la littératie pour l'individu, pour la société et pour l'économie ne semblent pas prises en compte dans toute leur portée en Suisse et dans le canton de Genève en particulier. Il devient urgent de coordonner les programmes d'alphabétisation et la formation professionnelle. [...] De manière générale, pour apporter des solutions aux problèmes de littératie à Genève, il faudrait envisager une combinaison de mesures appropriées au niveau local concernant certaines catégories de population et assorties d'actions et de démarches visant à améliorer la formation initiale et continue, ainsi que de nouvelles approches pour stimuler le désir d'apprendre des adultes.

Jacqueline Lurin et Anne Soussi. *La littératie à Genève. Enquête sur les compétences des adultes dans la vie quotidienne*. Genève: SRED, Cahiers 2, septembre 1998.

Au sens large

Dans les sociétés avancées, comme le Canada, le mot a pris un sens plus large pour inclure les connaissances et capacités nécessaires pour produire et comprendre divers types de communication.

Il désigne désormais diverses capacités qui permettent à une personne adulte de bien fonctionner dans notre société; parmi celles-ci on compte la:

- **Capacité de comprendre des textes à caractère quantitatif**, c'est-à-dire l'aptitude au calcul, y compris l'interprétation de données statistiques;
- **Capacité de comprendre des notions scientifiques**, c'est-à-dire la connaissance des principes de base en physique et en biologie.
- **Capacité de comprendre la technologie**, c'est-à-dire la connaissance des principes technologiques de base et de la « façon dont les choses fonctionnent ».
- **Capacité de comprendre la culture**, c'est-à-dire la connaissance des us et coutumes, des métaphores, des allusions historiques et littéraires courantes.
- **Capacité de comprendre les médias**, c'est-à-dire la capacité d'interpréter les messages visuels transmis par le cinéma et la télévision.
- **Capacité de comprendre l'informatique**, c'est-à-dire la capacité d'utiliser un ordinateur et des logiciels de façon rudimentaire, et la capacité plus complexe de savoir où trouver l'information et comment l'organiser.

<http://ceris.schoolnet.ca/f/Litteratie.html>

Tendances internationales

Le rapport international faisait apparaître que les pays européens se situaient pour une forte proportion dans les deux niveaux moyens de littératie, alors que les pays nord-américains comptaient relativement moins d'adultes au niveau moyen et plus dans les deux niveaux extrêmes (faible et élevé). Les Genevois suivent la tendance européenne hormis le fait qu'une proportion équivalente à celle observée en Amérique du Nord se situe au niveau le plus faible.

Jacqueline Lurin et Anne Soussi. *La littératie à Genève. Enquête sur les compétences des adultes dans la vie quotidienne*. Genève: SRED, Cahiers 2, septembre 1998.

Illettrisme ou littératie

On peut se demander si les acteurs de la lutte contre l'illettrisme en France auraient avantage à adopter l'anglicisme «littératie» plutôt que le mot *illettrisme*. Il est vrai qu'il se dégage aujourd'hui un quasi-consensus sur l'aspect stigmatisant et réducteur des mots *illettré* et *illettrisme*, au point que beaucoup cherchent à les contourner dans leurs discours. Mais serait-il moins dévalorisant d'affubler quelqu'un de l'étiquette de «niveau 1 de littératie»? Le vocable illettrisme a au moins l'avantage de mettre l'accent sur une réalité de manque, de déficit, due à un dysfonctionnement social et, par conséquent, d'insister sur la responsabilité de la collectivité. La notion de *littératie* a, quant à elle, le mérite de mettre en exergue, non une privation, mais l'acquisition d'un certain niveau de compétences: elle a de ce fait une connotation plus positive. [...] Lors des discussions qui ont eu lieu à l'occasion de l'un des séminaires de l'Université de Lille sur l'illettrisme, en juillet 1998, les participants se sont montrés très partagés sur cette question. Mais, au fur et à mesure des débats, on a pu observer une évolution plutôt favorable au terme *littératie*. A suivre...

Véronique Espérandieu et Jean Vogler. *L'illettrisme*. Paris: Flammarion, coll. Dominos, 2000.

Deux sites

Système d'information et de recherche sur l'éducation au Canada (<http://ceris.schoolnet.ca/f/Litteratie.html>). Le site du SIREC a rassemblé les principaux sites et les études les plus importantes sur la littératie.

Enquête IALS en Suisse. *Education International*, le bulletin d'information en ligne de l'OFES sur la coopération internationale en éducation, a consacré son numéro de décembre 2001 à la participation de la Suisse aux projets d'éducation de l'OCDE. Vous pouvez le lire à l'adresse suivante: <http://www bbw.admin.ch/edu-int/2001-12-fr/2001-12-06.html>

La littératie en deux enquêtes

La littératie à Genève

Cette étude présente les résultats d'une enquête sur la population du canton de Genève mis en perspective avec ceux des pays ayant participé à la première enquête internationale sur la littératie. A Genève, comme dans les autres pays, les niveaux de littératie sont beaucoup plus bas que supposé.

Jacqueline Lurin et Anne Soussi. *La littératie à Genève. Enquête sur les compétences des adultes dans la vie quotidienne*. Genève: SRED, Cahiers 2, septembre 1998.



Les compétences des jeunes romands

Quelles sont les compétences des jeunes en lecture, en mathématiques et en sciences? Quels sont les facteurs qui favorisent leur développement? C'est à ces questions que l'enquête internationale PISA, menée dans plus de trente pays dont la Suisse, cherche à apporter des réponses.

Christian Nidegger et al. *Compétences des jeunes romands. Résultats de l'enquête PISA 2000 auprès des élèves de 9^e année*. Neuchâtel: IRDP, 2001.



Derniers jours Musée des beaux-arts

«Fin de siècles» l'actuel accrochage des collections au Musée cantonal des beaux-arts vit ses dernières heures... Cette «Fin» programmée m'incite à rappeler aux intéressés – peu pressés – l'échéance de l'événement. La partie contemporaine de l'exposition sera décrochée dès le 7 avril 2002 et l'écho recherché d'un siècle à l'autre s'estompera, seules les productions du tournant du XIX^e occuperont les murs de la Majorie.

Le bâtiment du Vidomnat bénéficiera de retouches et modifications structurelles pour mieux recevoir le public et les collections. La présentation sera entièrement repensée et une toute nouvelle mise en lecture sera inaugurée officiellement en octobre de cette année.

En attendant profitez de découvrir ou de revoir les interprétations d'artistes que nous pourrions côtoyer, ici ou là, sur un quai de gare ou dans leur atelier.

Profitons surtout de leur éclairage pour apprécier une lecture de notre société et de ses valeurs, de ses bouleversements et de ses tensions, de ses choix et de ses inclinaisons, de tout ce qui fait notre culture.

«Esthétique chancelante» ou «Attitude provocatrice» sont souvent évoquées comme motifs de rejet des œuvres contemporaines. Cette solide conviction est corroborée par le sentiment de réciproque exclusion: «La production de notre époque reflète les normes d'une engeance marginale, aux références «différentes des nôtres»... Une société chahutée dans ses repères et bousculée dans ses valeurs préfère s'asseoir sur son passé plutôt que tendre l'oreille aux murmures d'une expression trop proche.



Trop vraie et trop crue. «Même pas belle»... Implacable lecture d'une réalité qui nous dépasse, que l'on enferme dans son journal replié, dans les boîtes magiques en pressant sur «Off».

La réflexion, la création, l'expression gestuelle et colorée lancée comme un cri nous interpellent dans une langue que l'on ne connaît pas. Ou plus. Les enfants ne semblent-ils pas posséder un syllabaire moins écorné que celui des adultes qui ont la charge de leur apprendre à lire?

Que faire?

Face à la tentation de se complaire mollement dans les seules références reconfortantes des époques révolues, ne conviendrait-il pas de mettre en œuvre les moyens d'entrer et de découvrir l'expression de notre temps, la seule sur laquelle nous ayons effectivement prise? «Chaque civilisation crée un art qui lui est propre et qu'on ne verra jamais renaître. Tenter de revivifier les principes d'art des siècles écoulés ne peut que conduire à la production d'œuvres mortes. De même qu'il est impossible de

faire revivre en nous l'esprit des Grecs, les efforts tentés pour appliquer leurs principes – par exemple dans le domaine de la plastique – n'aboutiront qu'à créer des formes semblables aux formes grecques. L'œuvre produite ainsi sera sans âme pour toujours. Cette imitation ressemble à celle des singes.» (Kandinsky, «Du spirituel dans l'art», 1912)

La «graine d'artiste», affectueusement reconnue en de nombreux élèves, en musique, en expression corporelle, en peinture, etc. ne demande qu'à germer.

Qu'en est-il de la vôtre?

Eric Berthod

En raccourci

Jardin de l'Île – Dorénavant

Classe verte 2002

L'école à la ferme permet aux élèves de faire connaissance avec la vie à la campagne, de manière pratique sur le terrain... Ouvert pour la 1^{re} fois en 1996, le Jardin de l'Île est une exploitation agricole originale, avec près de 60 espèces animales représentées. Les activités des journées classe verte sont organisées autour de cinq ateliers. Le but de ces classes vertes est de permettre aux enfants d'approcher le milieu rural et de prendre en compte l'impact de l'activité de l'homme sur l'environnement. Le programme sur une journée revient à Fr. 19.- par élève.

Pour tous renseignements et réservations: Jardin de l'Île, 1905 Dorénavant, tél. et fax 027 764 10 10, tél. mobile 079 757 90 60, e-mail: jardindelile@bluemail.ch.



Littéra-découverte: concours littéraire et Salon du Livre de Jeunesse

10 ans déjà...

Fondée en 1992 à Saint-Maurice, l'association Littéra-découverte a pour but de développer le goût de la lecture et de l'écriture chez les jeunes par le biais d'un salon du Livre et d'un concours littéraire. **La manifestation aura lieu les 12, 13 et 14 avril 2002 à St-Maurice.**

En privilégiant les enfants et les adolescents, Littéra-découverte touche aujourd'hui toute la Suisse romande.

Le succès grandissant rencontré par Littéra-découverte lui a permis d'éditer quatre livres de contes écrits par les enfants lauréats de son concours.

Le cinquième livre de la collection «Les Contes de la Brume» paraîtra en avril 2002.

Le Salon du Livre et de la Jeunesse

Les 12, 13 et 14 avril 2002, Littéra-découverte, associée à la Librairie du Coin de Martigny, met sur pied son 6^e Salon du Livre de Jeunesse au Centre Sportif, à St-Maurice.

Le concours littéraire

Lancé en septembre 2001, le concours a intéressé plus de **1700 enfants et jeunes de Suisse romande**. En effet, **567 contes**, écrits individuellement ou collectivement, nous sont parvenus, parmi lesquels quatorze ont retenu l'attention de notre jury.

D'autres enfants, les élèves de l'école «Mains Créatrices» de Martigny sous l'experte direction du peintre Peter Bacsay, ont laissé parler leur talent pour illustrer au mieux ces récits, aidés en cela par Dominique Studer, notre graphiste.

Grâce en particulier au soutien de la Loterie romande, les contes primés seront édités par l'association, en collaboration avec les imprimeries St-Augustin. Ils sortiront de presse pour le Salon du Livre de Jeunesse en avril 2002.

Ce livre, d'une valeur de Fr. 14'000.- (pour 1000 exemplaires), tient lieu de prix. Les lauréats seront récompensés le dimanche 14 avril 2002, à 16 h 30, au salon, lors d'une remise de prix originale.

La manifestation elle-même

Dans le cadre du Salon du Livre de Jeunesse, diverses animations attendent le public au Centre sportif (lieu du salon) de St-Maurice. Il y aura au programme la troupe *Bamboulé* qui propose un concept d'animation original, un concours organisé par le mensuel romand *Le petit ami des animaux*, des conteurs (dont Blaise Erable de la Maison des Contes et Légendes de Dorénaz et son juke box des contes), un atelier de calligraphie, un tailleur sur pierre, la remise des prix du concours de contes ainsi que divers ateliers et expositions.

Renseignements

Littéra-découverte,
tél. 024 485 53 56.

Visite d'Expo.02 par les écoles et les classes valaisannes

Dans le cadre de l'élaboration du projet de budget 2002 de l'Etat du Valais, le Département de l'éducation, de la culture et du sport, en accord avec le Conseil d'Etat, avait initialement inscrit un montant destiné à soutenir et à encourager la visite d'Expo.02 par les élèves et les classes de notre canton en prenant en charge une partie des frais de déplacement.

Les restrictions budgétaires imposées tant par la Commission des finances que par le Parlement ont nécessité la suppression de tout nouvel engagement financier non fondé sur des dispositions impératives de droit fédéral ou cantonal. Aussi, le crédit prévu pour la visite d'Expo.02 a finalement dû être biffé au budget 2002.

Faute de moyens et à regret, le canton se voit contraint de renoncer à participer au financement des visites d'Expo.02 qui seront organisées par les écoles.

Le Département de l'éducation, de la culture et du sport encourage néanmoins pleinement les classes à se déplacer pour participer à la visite de cette unique et enrichissante exposition nationale.

Tournoi de football des classes du primaire, du CO + Secondaires

Tournoi de football des classes de 5^e et 6^e primaires

Lieu: Terrains du FC Vétroz.

Date: Mercredi 22 mai 2002 (date de réserve le 29 mai 2002).

Horaire: 9 h début du tournoi, 18 h 30 proclamation des résultats.

Equipes: Les équipes peuvent être mixtes et doivent être formées de 7 joueurs issus de la même classe.

Equipement: Chaque équipe est en tenue uniforme, avec un équipement pour son gardien. Les multicrampons sont autorisés. Par contre, l'usage des chaussures à crampons dévissables est formellement interdit. Chaque équipe apporte son ballon pour l'échauffement.

Vestiaires: Locaux du FC Vétroz et de la salle de gymnastique de l'école des Plantys.

Inscriptions: Les inscriptions doivent parvenir au responsable du tournoi avant le **30 avril 2002**, par poste ou par fax. Il faut utiliser le bulletin d'inscription que chaque enseignant a personnellement reçu. (1 formulaire par équipe, merci).

Responsable du tournoi:

Grégoire Jirillo
Ch. Proumay 9 - 1963 Vétroz
027 346 40 35 (tél. + fax privé)
027 346 12 53

L'organisation met à disposition de chaque équipe 15 bouteilles de 1/2 litre. Les vainqueurs des 5^e et 6^e se rendront à la finale suisse. Le pro-

blème des examens de fin d'année est réglé avec le DECS par les organisateurs du tournoi.

Remarque: L'AVMEP décline toute responsabilité en cas d'accident.



Tournoi de football des classes du CO + Secondaires

Lieu: Terrains du FC Vétroz.

Date: Mercredi 01 mai 2002 (date de réserve le: mercredi 29 mai 2002).

Horaire: 9 h début du tournoi, 19 h proclamation des résultats.

Equipes: Filles: les équipes sont formées de 7 joueuses issues du même établissement.

7^e-8^e: les équipes sont formées de 7 joueurs issus de la même classe d'EPH ou de 2 classes au maximum.

9^e: les équipes sont formées de 7 joueurs issus de la même classe d'EPH ou de 3 classes au maximum.

Chaque établissement peut envoyer 2 équipes par catégorie au maximum. SVP pas de sélection. Merci.

Equipement: Chaque équipe est en tenue uniforme, avec un équipement pour son gardien. Les multicrampons sont autorisés. Par contre, l'usage des chaussures à crampons dévissables est formellement interdit. Chaque équipe apporte son ballon pour l'échauffement et pour ses matchs.

Règlement: Le responsable se présente avec une liste de classe au début du tournoi.

Inscriptions: Les inscriptions doivent parvenir au responsable du tournoi avant le **15 avril 2002**, par écrit uniquement. Il faut indiquer le nom, l'adresse et le no de téléphone du responsable des équipes et la catégorie (filles, garçons et degré) des équipes inscrites.

Responsable du tournoi:

Christophe Fontannaz
Rue du Bourg 1 - 1963 Vétroz
079 637 60 93 ou fax 027 346 23 69

Remarque: L'AVMEP décline toute responsabilité en cas d'accident.

Finale: pas encore d'information à ce sujet.

Tournoi de football des classes du collège et de l'école de commerce:

Idem CO à l'exception de:
Equipe: formation libre des équipes, maximum 2 équipes par prof. d'éducation physique.