SER EDUCATEUR
www.revue-educateur.ch

| concours Linguissimo
p. 33

| nos offres de fin d'année
pp. 38-39-48

| un baromètre pour la santé
pp. 42 à 45

| jura: mal conseillés!
p. 50

Les pouvoirs de la médiation

SYNDICAT DES ENSEIGNANTS ROMANDS SER

Numéro 10 | 23 novembre 2018 | www.le-ser.ch

sommaire /

2 Edito
3 **Dossier**
20 Éducation aux médias
21 Décod'image
22 Eurêka-net
23 Informatique: Quelles nouveautés dans les cantons?
24 Plein écran
25 Coulisses
26 J'éduque, donc je lis
27 La pédagothèque
28 Écoute-moi
29 Sciences: Davantage de femmes dans la technique
30 EDD: Pousser la porte des salles de classe
32 *Lekol an ayiti*
33 Concours: Linguissimo 2018/2019
34 L'apprentissage des sciences... pour contrer la pensée dogmatique
35 Brise de préau
36 Formateur d'adultes: une seconde carrière pour les enseignants primaires?
38 Offres de fin d'année

CAHIER SYNDICAL
40 Semaine romande de la lecture
41 Planète syndicale
42 Santé: un baromètre pour les salles de classe
46 L'actu en bref du SER
47 Le billet du président du SER
49 **Jura**
50 Mal conseillés!
51 **Berne francophone**
51 Pas de marchandisation de l'école
52 **Neuchâtel**
52 L'enfant toxique!
54 **Vaud**
54 Vaud: cancre du parascolaire?
56 **Fribourg**
57 Loi scolaire, quelques articles en consultation
58 **Genève**
59 Études surveillées... de près!
62 **Valais**
62 FMEP: un 75e anniversaire en beauté

Educateur No 10 | 23 novembre 2018

Couverture: Page du carnet indien, Nicole Goetschi Danesi

Prix: Fr. 10.–

Tirage: 7000 exemplaires

Rédaction: Av. de la Gare 40 / CP 416 / 1920 Martigny 1
027 723 58 80 / redaction@revue-educateur.net

Rédactrice en chef:
Nicole Rohrbach / 078 742 26 34

Éditeur: Syndicat des enseignants romands
Av. de la Gare 40 / CP 899 / 1920 Martigny 1

Comité de rédaction: Simone Forster / Christian Yerly / Etiennette Vellas / Nicolas Perrin José Ticon / Yviane Rouiller / Yann Volpé

Rédactions cantonales:

Vaud: rédaction
redaction@revue-educateur.net

Genève: Francesca Marchesini
076 379 83 96 / francesca.marchesini@edu.ge.ch

Neuchâtel: Pierre Graber (ad interim)
078 634 48 49 / pierre.graber@saen.ch

Jura: Rémy Meury / 032 422 48 00 / sej@bluewin.ch
Catherine Friedli / catherinefriedli@yahoo.fr

Berne francophone: SEFB: Catherine Friedli
catherinefriedli@yahoo.fr

Fribourg: SPFF: Gaétan Emonet
079 607 95 52 / gaetan.emonet@fr.educanet2.ch
AMCOFF: Christophe Gobet / 079 285 33 06
christophe.gobet@fr.educanet2.ch

Valais: SPVal: Olivier Solioz / 079 286 67 90
solioz.os@netplus.ch
AVECO: David Rey / 079 371 69 74 / info@aveco.ch

Prépresse et régie publicitaire Suisse romande:
Sylvie Malogorski / 079 104 98 41 / 027 565 58 43
publicite@revue-educateur.net
communication@revue-educateur.net

Régie publicitaire pour la Suisse alémanique:
Kömedia AG / Geltenwilenstr. 8a / 9000 St. Gallen
Cayetana Pobre / c.pobre@koemedia.ch
071 226 92 74 / www.kömedia.ch

Impression: Juillerat Chervet SA
Rue de la Clef 7 / 2610 Saint-Imier / 032 942 39 10

Abonnements: 11 numéros (TVA comprise)
Suisse: Fr. 100.– (étudiants: 66.-) / Étranger: Fr. 125.–.

Changements d'adresse, abonnements, commandes de numéros: Educateur / CP 416
1920 Martigny / 027 723 58 80
secretariat@revue-educateur.net

Les textes sont de la responsabilité de leur(s) auteur(s). Ils ne reflètent pas forcément l'avis de la rédaction. Tous droits de reproduction interdits sans autorisation de l'éditeur.

Échanger, avant tout

Peut-on enseigner, apprendre sans médiation? Peut-être. Notre dossier du mois montre qu'il est dommage de s'en passer. Elle est même essentielle lorsqu'on pense son acte pédagogique.

Nicole Rohrbach, rédactrice en chef

Les définitions de la médiation sont multiples; en pédagogie, rappellent les pages qui suivent, on parle d'abord d'une posture de l'enseignant-e: décider de quitter le rôle de détenteur unique de savoirs, qu'il s'agirait de prodiguer à qui voudra ou pourra les saisir et les assimiler, pour proposer à ses élèves des dispositifs qui les aident à apprendre. Les précurseurs du concept – Vygotski en tête – l'ont compris en observant comment se développent l'humain et ses fonctions psychiques (mémoriser, analyser, créer, etc.), en constatant que «(...) l'échange social et particulièrement le langage ont un rôle fondateur» (p.8) dans l'échange, la transmission et l'appropriation de connaissances.
D'où l'importance des différentes *institutions* qui permettent la parole et par là, les questions des élèves... Questions elles-mêmes médiatrices d'apprentissage lorsqu'elles sont sollicitées, encouragées (p. 12), et dès lors occasions d'interactions tout aussi formatrices entre enfants, entre adulte et enfants. On pense là notamment aux conseils de classe, aux murs pour afficher, aux tableaux sur lesquels chacun peut écrire (p. 16), aux «boîtes à idées», aux situations-problèmes et aux démarches de projet poussant à échanger... Les outils médiateurs possibles sont multiples dans leurs formes: les écrit, les dessins, les images, à (r)assembler par exemple dans un carnet (p. 14) avant de les partager; les lieux aussi – coin bibliothèque, espace bavardage; les objets — y compris culturels — lorsqu'on leur donne un sens... Et le savoir lui-même.
«(...) nous ne devons pas oublier que sans lieux de médiation, sans dispositifs, objets, outils servant ces moments d'ouverture à tous, des enfants, mais aussi des adultes (parents d'élèves, collègues) risquent toujours de se trouver hors circuit de la construction en commun de valeurs, savoirs et compétences que nous avons le devoir de partager.» (p. 5)

Bonne lecture. •

Activité physique & sport: à Macolin en octobre 2019

Le cinquième Congrès pédagogique «Activité physique & sport» organisé par l'Association suisse d'éducation physique à l'école (ASEP) aura lieu du 25 au 27 octobre 2019. Macolin (BE) se transformera une nouvelle fois en un centre de compétences pour «l'école en mouvement», «l'enseignement du sport» et «l'activité physique et la santé des enseignants». Les offres s'adressent aux enseignant-e-s de l'école enfantine au secondaire II. N'hésitez pas une seconde à marquer cette date dans votre agenda!
Les inscriptions démarreront le 1er mai 2019, mais les équipes d'enseignant-e-s désirant combiner des séances particulières avec leur participation au Congrès peuvent d'ores et déjà s'inscrire. Les possibilités tiennent compte des vœux et des désirs des équipes. Pour profiter de cette offre et s'inscrire: barbara.egger@svss.ch ou 079 364 54 04. *(com./réd.)*

vu par Giroud...

dossier/

Les pouvoirs de la médiation

4 Les mises en œuvre de la médiation

7 Enseigner, apprendre: une question de médiation?

10 La médiation par les situations d'apprentissage

14 Le carnet médiateur

16 Tenir (par) les murs

Dossier réalisé par
Etiennette Vellas

Les mises en œuvre de la médiation

On peut parler de la médiation de multiples manières. Ma préférée est celle de Francis Imbert, qui, il y a quelques années déjà[1], avait introduit la notion avec ces mots: «Au commencement est le «chaos», moment de confusion, d'indifférenciation où le désir ne peut émerger.»

© Philippe Martin

Etiennette Vellas

Cet auteur part de cette thèse pour étudier, avec des enseignants, ce qu'est la médiation. Quels en sont ses conditions d'émergence, ses effets. En prenant pour maître le poète latin Ovide. Et plus spécifiquement ses premiers vers des *Métamorphoses*[2]. Un texte écrit *entre* l'an 1 avant J.-C. et l'an 8 après J.-C. Cet «entre deux époques» nous faisant déjà à lui seul entrer dans le concept de médiation comme espace.

À l'origine un mélange

«Avant la mer, la terre et le ciel qui couvre tout, la nature, dans l'univers entier nous offrait un seul et même aspect; on l'a appelé le chaos; ce n'était qu'une masse informe et confuse, un bloc inerte, un entassement d'éléments mal unis et discordants.»
Francis Imbert commente Ovide: à l'origine un tout, mais caractérisé par la confusion, l'indistinction des éléments, l'absence d'articulation. Monde d'avant la différence.
«Partout où il y avait de la terre, il y avait aussi de la mer et de l'air: ainsi la terre était instable, la mer impropre à la navigation, l'air privé de lumière; aucun élément ne conservait sa forme, chacun d'eux était un obstacle pour les autres, parce que dans un seul corps le froid faisait la guerre au chaud, l'humide au sec, le mou au dur, le pesant au léger.»
Monde du mélange, nous dit Francis Imbert. Chaque élément se mêle aux autres. Là où l'un émerge, les autres émergent également, mais avec pour effet une radicale impuissance: toute forme s'abolit de se mêler aux autres.
C'est alors qu'Ovide fait intervenir un *tiers* symbolique agissant sur cette masse indifférenciée, un garant de la différenciation, de la séparation: «Un dieu, avec l'aide de la nature en progrès, mit fin à cette lutte; il sépara du ciel la terre, de la terre les eaux et il assigna un domaine au ciel limpide, un autre à l'air épais. Après avoir débrouillé ces éléments et les avoir tirés de la masse ténébreuse, en attribuant à chacun une place distincte, il les unit par les liens de la concorde et de la paix.»
Francis Imbert clarifie ce sur quoi il veut insister pour nous faire comprendre la fonction première de la médiation: «Ovide ne nous dit rien de ce dieu. Il ne paraît pas appartenir au Panthéon classique. Comme s'il importait qu'il n'ait aucune épaisseur imaginaire, afin de pouvoir incarner une pure fonction: la fonction symbolique de séparation, de différenciation.»[3]
Imbert, s'appuyant sur Ovide, nous fait comprendre que l'*allier*, qui est le but de toute médiation, implique un *délier* originaire, une première séparation. Il nous le redit en latin, comme si ce message si important qu'il a repéré chez Ovide allait pouvoir être pris plus au sérieux: *Le ligare concordi pace* a pour fondement un *dissociare*. Ce qui signifie que seule une rencontre qui pourra provoquer une séparation inaugurale en accordant à chacun sa place, pourra conduire à un échange ouvrant à l'alliance avec les autres. Condition du partage de la culture construite au cours du temps.
Pour Francis Imbert qui est psychanalyste, la médiation assure ainsi la double fonction symbolique de différenciation-séparation et d'alliance.
On peut comprendre combien la pensée d'Ovide partant du chaos, de la confusion, lui convient pour expliquer la question du *désir*. Pas de vie humaine sans désir. Mais pas de désir sans séparation inaugurale, sans coupure entre la mère et l'enfant, sans inscription de la Loi humaine qui est celle de l'échange.

C'est d'un délier-allier dont parle la médiation

On peut comprendre pourquoi Francis Imbert a fait alors de la question de la médiation une question fondamentale pour les enseignants de tous les degrés aussi: pour que le désir d'apprendre, de savoir, de culture puisse exister dans la classe. Pour lui, les éducateurs, avec qui il travaille en pédagogie institutionnelle à la théorisation de leurs pratiques, doivent comprendre que le désir de fusion imaginaire doit être interdit pour que l'enfant puisse s'ouvrir à d'autres désirs, ceux ayant trait à la culture. «La médiation ne sert pas à lier les uns aux autres, mais plutôt, avant tout, à délier les uns des autres et chacun par rapport à soi, c'est à dire à dénouer l'ordre des relations duelles, des amalgames, des enfermements, des clôtures imaginaires, des pétrifications narcissiques individuelles et collectives. Ce n'est qu'à

ce prix qu'il peut y avoir une effective alliance.» Celle qui permet le partage des connaissances.

Le plus difficile: autoriser le dé-lier dans la classe

Le texte de Noëlle de Smet dans ce dossier (p. 16) met en évidence la mise en œuvre d'une telle compréhension de la part d'une enseignante. On y voit les étapes d'un tel «délier-allier» s'étant déroulé par l'intermédiaire d'un de ses conseils de classe.

Certains dispositifs de médiation deviennent ainsi, comme *ce conseil coopératif de la PI, des institutions* rendant possible les conditions de ce passage d'un délier à un allier. Mais qui ne vont fonctionner dans la durée que si celles-ci conservent leur ouverture au chaos premier, au non-rangement immédiat, à l'imprévu, à l'effet surprise. Pour que le premier temps de la médiation, ce délier préalable à la liaison, puisse exister. C'est lui qu'il s'agit de découvrir, de comprendre en tant qu'enseignant pour pouvoir déjà le supporter, avant de l'accepter, de le porter. C'est ce travail de médiation à l'œuvre, dans l'entièreté du processus, qui permet à la classe de sortir du chaos, de la violence. Grâce à ce qui peut paraître, dans un premier temps, à certains enseignants, parents, citoyens et élèves eux-mêmes, insupportable (des cris, de la violence, de l'agressivité des jeunes envers des adultes), alors que pour cette enseignante du secondaire, ce qui importe dans ce moment, c'est de laisser le temps nécessaire au décollement de tout ce qui s'est amalgamé pour que se dénouent les relations duelles, les enfermements et les clôtures imaginaires, pour permettre qu'une effective alliance puisse se rétablir.

C'est dans de telles situations ouvrant à une médiation de ce type – l'existence possible d'un délier à l'allier, que des enfants incapables de participer à la vie du groupe, comme ces enfants nommés par Francis Imbert *enfants bolides*, ont quelque chance de sortir de ce qui les a empêchés jusque-là de s'inscrire dans un travail, un échange, un partage de savoir. Parce que, sans surtout jouer au thérapeute, mais juste sachant que l'inconscient est dans la classe, des enseignants ont confiance en ces lieux médiateurs, ces «tiers» susceptibles de provoquer qu'il se passe pour ces enfants «quelque chose» qui va les concerner, leur donner envie de sortir de leur enfermement. Et ainsi de pouvoir apprendre.

> «La médiation ne sert pas à lier les uns aux autres, mais plutôt, avant tout, à délier les uns des autres et chacun par rapport à soi, c'est à dire à dénouer l'ordre des relations duelles, des amalgames, des enfermements, des clôtures imaginaires, des pétrifications narcissiques individuelles et collectives. Ce n'est qu'à ce prix qu'il peut y avoir une effective alliance.»

Multiplier et articuler les lieux provoquant l'interaction avec d'autres

Si, pour l'enfant ou le groupe enfermé dans son chaos, de tels dispositifs se révèlent pouvoir leur permettre de se réinscrire dans un réseau d'échanges, ainsi d'apprentissage possible, n'est-il pas logique de penser utile de proposer de telles occasions à tous les enfants et jeunes? D'autant plus quand nous pensons vivre des brouillages dans les repères sociaux, voire une désintégration des repères symboliques, constater une relative déstructuration de la société? C'est ce que met en place la pédagogie institutionnelle quand les enseignants sont frappés aujourd'hui de voir leurs élèves soumis à des médias, une publicité, des jeux vidéo qui leur proposent certes des modèles de vie, mais au seul «succès» pour d'autres, qui ne peuvent pas être intériorisés tant ils sont inaccessibles et ne sont pas valorisables, car ne pouvant répondre à la question «que dois-je faire?». Une question appelant une rencontre, une confrontation avec d'autres aux prises avec la culture, si on ne veut pas les voir accepter n'importe quelles réponses, dont les pires.

La médiation au service du développement psychique

Sandrine Breithaupt (p. 7) nous montre comment Vygotski, psychologue du développement de l'espèce humaine, parle, lui aussi, de la médiation. Comment dans sa théorie originale, ce chercheur voit en la *médiation* et dans *les outils médiateurs* un échange social qui est la cause même du développement psychique. Grâce à une appropriation par chacun des produits culturels que sont les connaissances, les technologies, les arts, qui ne peut passer par une assimilation directe, mais réclame un processus médiatisé par de nombreux outils, tel le langage bien sûr, mais aussi les systèmes écrits, les schémas, les plans, les graphiques, les dessins. Ceux qu'une enseignante, un enseignant fait utiliser, dans sa classe, au cœur des situations d'apprentissage.

Nicole Goetschi Danesi, chercheuse, formatrice d'enseignants travaillant avec cette conception de la médiation, présente ses *Carnets médiateurs* (p. 14). Elle montre comment les dessins, les collages, les mots qu'ils accueillent, poussent à mieux connaître le monde et à y agir. Avec des effets démultipliés sur l'apprentissage et la formation, quand il y a échange à leurs sujets, mise en commun des expériences individuelles, des étonnements, des surprises rencontrées. Et quand il y a non-évitement des incursions dans l'inconfort ou l'insécurité.

Des théories et situations qui se complètent

Ces théories et «théories pratiques» sur la médiation peuvent être vues comme autant d'impulsions nous donnant le désir de penser l'organisation de notre tra-

vail. Mieux comprendre ce qui se joue dans ces interactions multiples que nous provoquons dans nos classes, médiatisant l'accès au savoir, le développement de l'intelligence. Tout en comprenant aussi qu'il est impossible de tout prévoir, de tout comprendre dans cette fonction de tiers symbolique qu'elles exercent!
Ainsi, avons-nous tout intérêt à laisser place à cette double médiation sociale et culturelle passant par certains *dispositifs, outils, objets* la servant. Certains obligeant à échanger pour organiser le vivre ensemble (comme le conseil), d'autres poussant à *construire un savoir pour agir* (comme les situations-problèmes, les démarches d'auto-socioconstruction, les ateliers d'écriture, d'art plastique, de création, les démarches de projet, de recherche, discussions philosophiques). Tous ces dispositifs faisant vivre des situations d'apprentissage où circule la parole, grâce à de nombreux objets médiateurs tels que textes, dessins, films, graphismes, etc.
Andreea Capitanescu Benetti les questionne dans ce dossier (p. 10) en insistant sur la nécessité que les dispositifs, outils, objets repérés demeurent vivants, c'est-à-dire en capacité d'interpeller et de donner aux acteurs le temps de réelles interactions entre eux et la culture. Sans oublier que des dispositifs médiateurs peuvent toujours être créés et être articulés intelligemment.

L'enseignement: un travail de médiateur ou de la médiation?

Sont nées, suite à diverses théories du développement, de l'apprentissage, de la formation, ce qui peut être nommé des pratiques de médiations; des spécialistes de la «médiation classique» (soit *un guide qui mène son public, forcément ignare ou presque, vers un savoir codifié et conventionnel*, comme l'écrit Nicole Goetschi Danesi p. 14); et des pédagogies de la médiation. Ainsi des pratiques qui cherchent à favoriser le développement cognitif de l'enfant en réclamant des phénomènes d'interactions entre l'adulte et l'enfant, dans lesquels le premier, en tant que médiateur qui s'affirme tel, aide le second à donner du sens à son action. Si l'efficacité d'une médiation ainsi comprise est attestée auprès de publics manifestant des difficultés d'ordre fonctionnel dans une entreprise, une organisation, un groupe, qui rencontrent des difficultés dans leur organisation de vie et de travail, comment voir de tels apports dans les écoles? Sans sous-estimer l'efficacité d'une telle médiation – d'ailleurs attestée auprès de publics manifestant des difficultés d'ordre fonctionnel dans leur organisation cognitive – il reste que le risque inhérent à ces approches se trouve à l'école dans une surévaluation du rôle de médiateur dans les situations ordinaires d'accès au savoir. Qui peut alors entraîner une place trop grande prise par l'enseignant dans l'organisation du psychisme de l'autre, le coupant finalement de la possibilité d'un échange plus large, plus riche, et ainsi d'occasions de médiations imprévues.

Ce que ce dossier cherche à montrer

Notre dossier montre que, pour qu'il y ait parole qui circule entre tous, qui soit vraiment «tiers», médiation entre l'enseignant et ses élèves, l'enseignant ne doit pas obturer la scène.
Notre dossier rappelle aussi que nous ne devons pas oublier que sans lieux de médiation, sans dispositifs, objets, outils servant ces moments d'ouverture à tous, des enfants, mais aussi des adultes (parents d'élèves, collègues) risquent toujours de se trouver hors circuit de la construction en commun de valeurs, savoirs et compétences que nous avons le devoir de partager. Ainsi hors de ce réseau d'échange où se développe l'intelligence elle-même. Souvent en raison de liens qui les nouent, les entravent, les enferment, pour des causes que nous ne connaissons pas, ou que nous peinons à voir parce que nous faisons partie du problème: comme l'enfant collé à une image d'enfant en échec, ou violent, ou lent; ou le collègue enfermé dans une image d'enseignant incompétent, non coopératif, nerveux, autoritaire; ou le parent dans celle d'un père violent, buveur, arrogant, ou d'une mère vue comme droguée, ou se laissant dominer par son gosse, son aîné, son mari, etc.
Le bonheur est alors immense de voir l'enfant bolide venir s'asseoir à la réunion du matin, ou se mettre à parler parce qu'il a déposé ou fait déposer un mot dans la boîte à lettres du conseil, tel autre écrire un poème dans un atelier d'écriture parce qu'un co-pillage d'auteurs y a été autorisé, tel autre encore ouvrir un livre dans le coin bibliothèque qu'il ne fréquentait pas, parce qu'il y a vu la veille deux de ses camarades se plonger dans un ouvrage qui les faisait éclater de rire.
Le bonheur n'est pas moindre quand le collègue, affublé de l'image du râleur de service, propose pour la première fois de prendre une responsabilité dans l'école, parce qu'au-dessus du panneau prévu pour organiser ces différentes activités était affichée une étiquette portant son nom, comme celles des autres profs.
Le bonheur n'est pas moindre non plus, quand un parent jamais rencontré a lui aussi placé son nom pour réserver sa place à une réunion, annoncée sur le mur d'infos aux parents, pour parler du camp d'automne de leurs enfants.
Autant de dispositifs, d'objets de médiation ayant interpellé le désir de chacun d'agir. Comme un parmi d'autres et avec d'autres. •

[1] Francis Imbert (1994). *Médiations, institutions et loi dans la classe.*
[2] Ovide, *Les Métamorphoses,* Livre premier, vers 5-25.
[3] Imbert renvoie ici à la distinction produite par Lacan entre *père réel, père imaginaire et père symbolique*. Le père symbolique n'a aucune représentation, tout juste une fonction opératoire dans la structuration du sujet, au point que sa présence active peut se traduire dans l'inconscience la plus totale de son existence comme opérateur, comme séparateur.

Bibliographie

Francis Imbert (1994). *Médiations, institutions et loi dans la classe.*
L'ensemble des articles de ce dossier.

Enseigner, apprendre: une question de médiation?

© Philippe Martin

Sandrine Breithaupt, professeure associée HEP Vaud, membre du Groupe romand d'Éducation nouvelle

L'autre jour, lors d'une visite de stage d'une classe de 2e année, assise sur une petite chaise, j'attends patiemment que la stagiaire se repose quelques minutes avant l'entretien que nous allons mener suite à sa prestation. J'observe les lieux. Des espaces sont formés par des tapis et des meubles. Ici un coin cuisine, là un espace jeux de construction délimité par des bancs, puis une table ronde à dessiner ou bricoler au centre de laquelle un parasol est planté, les baleines servant de supports à exposition, un paravent et des coussins marquent le coin lecture. La délimitation de l'espace est également créée par des colliers en perles: quatre colliers pour la cuisine, quatre aussi pour la construction, six pour la table à dessiner, six pour la lecture. Je m'aperçois que deux colliers sont suspendus sous l'interrupteur de la porte. Sur ce dernier, l'image agrandie d'une ampoule. Près du tableau noir, de petits tapis empilés pour les activités en collectifs. Chaque enfant possède le sien. Au-dessus, un calendrier annuel, une liste de prénoms associée à une photo de l'enfant et sa date d'anniversaire. Somme tout, rien de spécial pour quiconque est déjà entré dans une classe enfantine.

Mon esprit s'évade et je repense à la visite réalisée quelques jours auparavant dans une classe de 5e année. Au fond de la classe, un espace lecture, une petite bibliothèque où les livres sont présentés sur un paravent. Au mur, une grande main ouverte est affichée. Elle porte le titre de PASNODIC. Une affiche présente le nombre 10 décomposé en deux nombres. Sur les meubles, les appellations de ces derniers en allemand. Près du lavabo, un feu tricolore avec une pincette qui pointe la couleur orange. Sur certains pupitres, des étiquettes montrant un personnage grimpant sur une échelle. Pour certains, le personnage se trouve sur le premier échelon, pour d'autres, il se situe sur le dernier les bras en V, pour victoire. Ici non plus, rien d'extraordinaire.... Et pourtant. Tous ces éléments structurant le temps, l'espace, les disciplines scolaires enseignées ou le comportement, ne sont pas dus au hasard. À certaines conditions, ils font partie de ce que l'on pourra définir comme des outils dits médiateurs qu'une enseignante, un enseignant met en place dans le but de favoriser l'appropriation des savoirs des élèves.

Dans l'approche historico-culturelle, dont le précurseur est Vygotski, les notions d'outils médiateurs et de médiation sont tout à fait fondamentales. Pour Vygotski, «le fait central de notre psychologie [est] le fait de médiation» (1933/1968, p. 196, cité par Moro et Schneuwly, 1997, p. 2). Que faut-il comprendre de ces concepts actuellement? Comment nous aident-ils à penser l'apprentissage?

Afin de répondre à ces deux questions, j'invite le lecteur à cheminer dans une pensée théorique complexe certes, mais surtout passionnante qui (re)donne un sens particulier aux objets dans la classe et confère à l'enseignante ou l'enseignant un rôle primordial dans l'apprentissage des élèves.

Développement et médiation

C'est au début du XXe siècle que la psychologie du développement vit un tournant important, grâce notamment aux travaux de Piaget et Vygotski. Bien que ces deux monstres de la psychologie se rejoignent sur certains points (notamment sur l'idée que la pensée enfantine est d'abord pré-conceptuelle, puis conceptuelle), des différences fondamentales résident dans l'interprétation des faits qu'ils observent et des conclusions qu'ils en tirent. En effet, pour Piaget, «le développement est un processus d'auto-construction: la cause du développement est interne au sujet. Pour Vygotski, les causes du développement sont extérieures au sujet et se trouvent dans ses rapports au monde» (Tartas, 2009, p. 44).

Chez Vygotski, le développement se définit comme une transformation de ce qu'il appelle les fonctions psychiques (qui regroupent les habiletés cognitives mises en évidence par les psychologues cognitivistes. Par exemple, mémoriser, comprendre, appliquer, analyser, évaluer, créer, dans la taxonomie proposée par Anderson et Krathwohl en 2001). Elles sont qualifiées d'élémentaires ou inférieures au début du développement et de supérieures à la fin du développement. La transformation est décrite comme systématique, dans le sens de l'élaboration d'un système de la pensée. Plus précisément, d'abord indifférenciées,

utilisées non consciemment et non volontairement, les fonctions psychiques vont progressivement prendre forme et se caractériser dans le système psychique, être utilisées consciemment et volontairement. Pour l'auteur, le développement ne consiste pas en un remplacement d'anciennes fonctions par de nouvelles, mais résulte d'un auto-mouvement de la pensée, lui-même médiatisé par autrui. Dans cette perspective, il est à comprendre que les fonctions psychiques font l'objet d'une médiation.
En cela, Vygotski élabore une théorie originale du développement de l'espèce humaine, dans laquelle l'échange social et particulièrement le langage ont un rôle fondateur. «Se développer, c'est s'approprier les produits culturels que sont les connaissances, les technologies, l'art... Cette appropriation n'est pas une assimilation directe des objets extérieurs par l'individu, mais elle est un processus médiatisé (...) qui passe par de nombreux outils tels que le langage, les systèmes écrits, les œuvres d'art, les schémas, les plans...» (Tartas, *op. cit.*, p. 37).
La médiation peut ainsi être comprise comme un processus de transmission et d'appropriation des produits d'une culture à un moment donné de son histoire. Dans cette approche, la notion d'outil prend un sens particulier.

© Philippe Martin

«Se développer, c'est s'approprier les produits culturels que sont les connaissances, les technologies, l'art... Cette appropriation n'est pas une assimilation directe des objets extérieurs par l'individu, mais elle est un processus médiatisé (...) qui passe par de nombreux outils tels que le langage, les systèmes écrits, les œuvres d'art, les schémas, les plans...» (Tartas, op. cit., p. 37).

Médiation et outils médiateurs

En traçant l'histoire du concept de médiation, Moro et Schneuwly (1997) évoquent Hegel pour qui la médiation est une «ruse de la raison» qui utilise les caractéristiques des objets «pour les faire agir sur d'autres en vue d'atteindre un but» (p. 2). Cette définition sera réinterprétée par Marx qui définit l'outil de travail comme un objet interposé entre l'homme et son activité dans le but d'accroitre les capacités d'agir de l'individu sur son objet de travail. Les outils jouent ainsi un rôle clé dans l'activité, puisqu'ils accroissent la capacité du travailleur d'agir sur son travail. La pelle mécanique permet de creuser plus efficacement, plus profondément, plus rapidement. Le marteau permet de clouer dans des surfaces dures, etc. À leur tour, les outils créés conditionnent l'activité humaine. Tartas (2009) indique par exemple que «sans horloge pour mesurer le temps, la relation vitesse, distance sur temps (V = d/T) et le concept de temps T n'auraient sans doute jamais émergé comme concept scientifique en physique» (p. 36).
Par analogie, Vygotski évoque l'idée d'outil sémiotique. Tant l'outil matériel permet d'accroitre la capacité de l'individu d'agir sur son environnement, tant l'outil sémiotique (ou psychologique) permet d'accroitre la capacité de l'individu d'agir sur sa pensée, qui à son tour conditionne le social. Les outils sont ainsi déposés dans la culture qui se construit historiquement et socialement; se transmet, se transforme et s'approprie par la médiation. Vygotski identifiera très vite le langage comme l'un des outils les plus puissants du développement, il citera toutefois également «les différentes formes de comptage et de calcul, les mémos techniques, les symboles algébriques, les œuvres d'art, l'écriture, les diagrammes, les cartes, les plans, bref, tous les systèmes de signes possibles» (Vygotski, 1930/185, p. 30).
Dans la conception historico-culturelle, afin de saisir le développement dans toutes ses dimensions, il s'agit en conséquence d'étudier les outils et surtout les signes qui les médiatisent. Il existe un nombre infini d'outils, mais leurs statuts ne sont valables que lorsque l'enfant ou l'individu se les approprie, c'est-à-dire comprend

en pratique et dans sa signification, l'usage de l'outil. Ce qui transforme les fonctions psychiques, ce n'est pas l'outil en lui-même, mais bien le fait de faire usage de ce dernier. «Ainsi, le petit homme doit acquérir non seulement les systèmes d'objets sociaux à la fois matériels et conceptuels, mais aussi le système d'actions adéquates pour les utiliser» (Tartas, 2009 p. 42), autrement dit leur mode d'emploi.

Retour en classe

Bodrova et Leong (2007) parlent de médiateurs comme outils de la pensée. Elles indiquent deux fonctions aux médiateurs: la première, dite immédiate, permet aux enfants de résoudre des problèmes de façon indépendante, là où à priori la situation aurait nécessité la présence d'un adulte. La seconde fonction des médiateurs se produit sur un long terme et permet la restructuration des fonctions psychiques.

Par exemple, comment aider les enfants à se souvenir qu'il ne peut y avoir plus de quatre joueurs au coin cuisine et six pour le coin lecture? Pas facile de se souvenir quand on a 5 ans et que l'on ne sait pas encore vraiment compter. Pour pallier ces problèmes, six colliers sont accrochés au mur près de la bibliothèque. Pour entrer dans le coin lecture, Mia attrape le dernier collier, choisit un livre et s'assoit auprès de ses cinq camarades. Le médiateur aide les enfants à se souvenir du nombre de places disponibles dans un espace. À plus long terme, il permet l'appropriation de moyens d'organisation de l'homme dans son espace.

Pour aider les enfants à contrôler l'orthographe de leurs productions écrites, les élèves et leur enseignante ont construit la main PASNODIC. Chaque doigt porte une ou un groupe de lettres: P pour ponctuation, A pour accord, S pour sujet, NO pour Nom, DIC pour dictionnaire. L'outil a été collectivement élaboré. L'enseignante a également fabriqué de fausses loupes en papier carton. Elle les donne aux élèves lorsqu'elle estime que ces derniers n'ont pas suffisamment contrôlé leur production. C'est la «loupe du contrôleur». Les élèves savent ce qu'ils ont alors à faire. Un jour, l'enseignante retire la loupe et retire la main. Pour les élèves qui n'ont pas encore intériorisé l'outil, elle a fabriqué de petites mains sur le modèle de la grande. Elle les distribue de manière individualisée. Immédiatement, les élèves sont à même de relire leur production en utilisant une procédure efficace. Progressivement, sur un plus long terme, les élèves intérioriseront des modes de penser propres à l'usage de la production écrite et de l'orthographe.

Ainsi, pour qu'une médiation se réalise, il s'agit bien de tenir compte du contexte de la classe (de l'âge des enfants), de créer des outils dont il s'agit de transmettre l'usage et enfin, de penser à les supprimer afin de favoriser l'intériorisation de ces derniers.

Pas si anodins les affichages

J'interroge parfois les stagiaires sur l'usage des outils présents dans les classes. Il n'est pas rare qu'ils ou qu'elles me répondent que «ça ne marche pas». En analysant ce qui est dit, il arrive fréquemment que le sens de l'outil soit oublié. Les affichages sont créés uni-

© Philippe Martin

quement par l'enseignant, l'usage n'est pas partagé et le retrait de l'outil n'est pas pensé. C'est un peu comme si l'on pensait qu'un marteau posé sur une table allait se mettre spontanément à clouer.

Cela plaide bien sûr pour un renfort de la formation qui pourrait elle aussi interroger les médiations qu'elle crée pour permettre aux stagiaires, aux futur-e-s enseignant-e-s de progressivement développer une attitude à vouloir réellement penser son acte pédagogique, comme le disaient Feiman-Nemser et Buchmann en 1987. •

Bibliographie

Anderson, L.W. & Krathwohl, D.R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing*. New York : Longman.

Feiman-Nemser, S. & Buchmann, M. (1987). «*When is student teaching teacher education?*» *Teaching and Teacher Education* 3, 255-273.

Moro, C. & Schnewly, B. (1997). «L'outil et le signe dans l'approche du fonctionnement psychologique». In C. Moro, B. Schneuwly & M. Brossard (Dirs). *Outils et signes. Perspectives actuelles de la théorie de Vygotski*. Frankfurt: Peter Lang.

Tartas, V. (2009). *La construction du temps social par l'enfant*. Bern: Peter Lang.

Vygotski, L. S. (1930/1985). «La méthode instrumentale en psychologie». In B. Schneuwly & J.-P. Bronckart (Eds). *Vygotski aujourd'hui*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.

La médiation par les situations d'apprentissage

Consacrer du temps et de l'attention à la pensée

Nous connaissons tous l'enjeu des médiations à l'école: mieux vivre et apprendre ensemble. Nous savons que le premier médiateur rêvé entre l'enseignant et les élèves est le savoir à transmettre et à acquérir. L'enseignement traditionnel, frontal, fonctionne sur la croyance que ce savoir-là, reliant par sa seule puissance culturelle les hommes, peut être transmis directement de l'enseignant à l'élève. Mais nous savons que ce n'est pas si simple.

© Philippe Martin

Andreea Capitanescu Benetti, Université de Genève, FPSE

Pour beaucoup d'enfants et de jeunes, le savoir a besoin, pour prendre sens et saveur, d'objets médiateurs autres que celui du cours *ex cathedra*. Parce que sans eux… il peut demeurer étranger, non compris, voire détesté. Et ainsi peut-il parfois disparaître comme objet médiateur entre maître et élèves. On se retrouve alors, sans savoir médiateur, dans un face à face maître-élève dans lequel les confusions, les malentendus cognitifs, les souffrances d'une part et d'autre et l'arbitraire guettent. Ce sont ainsi d'autres objets médiateurs que les pédagogues recherchent pour que le savoir puisse prendre valeur. Comme le disaient les porteurs de la pédagogie institutionnelle, dans cette relation d'emblée asymétrique, il y a des médiations, des contrats à construire (Vellas, 2002), des règles que l'on doit se donner qui autorisent et protègent l'enseignant et également l'enfant ou l'élève de la toute puissance et de l'arbitraire (Imbert, 1994).

L'espace-école: pour des institutions plus vivantes

Entre l'enseignant et les élèves, il existe ainsi un maillage d'institutions censées fonctionner comme des médiations facilitatrices de cette rencontre à provoquer entre élèves, maître et savoir. Un espace habité par des règles, des arbitrages, des contrats implicites ou plus explicites, des institutions que l'enseignant hérite par la culture de l'école et de l'établissement, ou encore structuré par les règles institutionnelles qu'il met en place. Dans la culture et l'écologie de la classe, des droits et des devoirs se forment, se dessinent, s'exercent: le droit de prendre parole, le devoir de répondre. Dans l'aventure difficile d'apprendre, doutes et peurs face à ces droits et devoirs plus ou moins clairs s'installent aussi.

Entre l'enseignant et les élèves, il existe ainsi un maillage d'institutions censées fonctionner comme des médiations facilitatrices de cette rencontre à provoquer entre élèves, maître et savoir.

Dans le curriculum vécu des élèves, appelé également le curriculum caché (Jackson, 1968; Perrenoud, 1993) ou le curriculum invisible (Netter, 2018), ainsi dans l'opacité ou la non-transparence des tâches scolaires (Bonnery, 2015), «s'impriment» pour l'élève, à travers son expérience scolaire quotidienne, le droit ou non de poser des questions, le sentiment d'être entendu ou pas dans ses interrogations.

Dans certaines classes, des institutions cherchant à clarifier le métier d'élève sont clairement manifestées. Par exemple, sur les affiches des murs: «ici, pour apprendre, on a le droit à l'erreur!», «ici, j'ai le droit de poser des questions!», «quand je ne comprends pas, je peux demander de l'aide!» pour ne citer que quelques-unes d'entre elles! Dans d'autres classes peuvent être annoncés des «entretiens d'apprentissage» (Delachanal Perriollat, 2015) pour permettre à la parole d'accéder aux savoirs et de débusquer les malentendus. Mais entre les affiches de la classe ou l'annonce officielle

des «entretiens d'apprentissage» et le vécu de chaque élève, des écarts encore se creusent, en fonction des différences entre les intentions annoncées et les pratiques en actes. Et parce que de telles institutions ne sont efficaces que si l'élève peut en percevoir le pouvoir qu'elles lui donnent sur sa vie.

Le conseil, le tutorat: des institutions au service de la démocratie

Comme médiation, nous connaissons bien le conseil, comme lieu propice à la participation des élèves, aux discussions sur leurs représentations des apprentissages et des relations, ou comme lieu d'organisation coopérative du travail, quand il se fait créateur d'autres institutions. Un conseil dans lequel nous ne pouvons qu'espérer que des savoirs se construisent autant chez les élèves que chez les enseignants (Pagoni, 2017). De même, connaissons-nous des dispositifs de tutorat pour travailler entre pairs, afin de mieux apprendre par une coopération entre les élèves. Dans ces deux exemples, il s'agit souvent d'apprendre la démocratie au sein de la classe par ce type même d'institutions, proposées par les enseignants non pas comme une technique ou un dispositif utilitaristes, mais parce que ceux-ci favorisent une réelle expérience scolaire de l'institution du partage et du débat.

Ce genre de médiations peuvent favoriser l'organisation de la vie de la classe et rendre les élèves parties prenantes: une condition nécessaire à l'exercice difficile et rempli d'obstacles des métiers d'enseignants et d'élèves.

Mais cette médiation par les institutions vouées à faciliter la vie collective en classe peut être vécue aussi au cœur même des apprentissages scolaires, à travers les manières de faire acquérir les savoirs. Non pas par un empilement de dispositifs pédagogiques ou de techniques vidant le potentiel démocratique des savoirs scolaires, mais, au contraire, en les créant ou les choisissant pour leur capacité à transmettre ce potentiel en leur sein.

La question de la transmission des savoirs en classe se pose inlassablement

Quelles situations d'enseignement? Quelles modalités de travail choisir alors?

Le travail individuel et le travail collectif sont alternés dans l'organisation du travail scolaire à géométrie variable. On peut préférer donc le travail individualisé au travail collectif dans la classe pour plusieurs raisons compréhensibles, comme préserver le calme et le silence dans la classe, mieux individualiser les tâches des élèves, mieux contrôler le travail de chacun. Mais on connaît aussi ses revers: la solitude de l'enfant face à la tâche et aux difficultés de la tâche, l'isolement d'un élève et même le risque de son exclusion.

On peut aussi travailler collectivement en mettant les élèves en projet ou dans des situations-problèmes, en recherche, en enquête, en débat: des dispositifs, qui vont peut-être se révéler médiateurs pour un apprentissage de la pensée. Le revers est ici d'oublier de prendre en considération que les situations d'apprentissage, aussi bien pensées soient-elles par les enseignants, ne convoquent parfois pas immédiatement l'engagement de tous les élèves. Ce qui est un facteur de stress, de souffrance et même d'épuisement professionnel (le phénomène du burnout) chez les enseignants (Doudin et al., 2011). Un phénomène qui est d'ailleurs bien documenté par l'enquête sur la santé des enseignants romands (SER, 2017).

Quand «la» question devient médiation entre le maître, les élèves, le savoir

John Dewey disait que «toute leçon doit être une réponse»! Quelles situations d'apprentissage vivent les élèves pour que l'assertion de Dewey soit vraie? Que ce soit par l'horaire scolaire, ou encore par l'organisation du travail enseignant, les élèves vivent de nombreuses situations d'apprentissage pour lesquelles ils ne se sont pas posé encore de questions! D'où la tension que vivent les enseignants au quotidien d'amener et d'intéresser les élèves à se poser des questions, justement là où il y a un terrain encore (a)vide de questions et d'intérêt. Même si l'enjeu du questionnement à l'école et son apprentissage ne sont plus à défendre et dans toutes leurs complexités (Maulini, 2005), il n'est pas si simple de faire de «LA» question l'objet même de la médiation entre l'élève et le savoir.

Dans la classe, peut-on organiser le travail scolaire, afin qu'il y ait rencontre entre les questions des élèves et les leçons des enseignants? Ou renverser l'ordre des choses et mettre les élèves devant des questionnements complexes pour qu'un jour... ils soient prêts à donner des leçons?

© Gianni Ghiringhelli

© Gianni Ghiringhelli

Travailler la question de la question pour qu'il y ait nécessité de savoir

Je m'appuie ici sur une expérience vécue dans le cadre d'une université d'été de l'Éducation nouvelle (août 2018, Vénissieux[1]) dans laquelle la démarche d'apprendre et de questionner les savoirs est au centre des préoccupations. Durant les situations d'apprentissage vécues, aucune leçon n'a été délivrée sur tel ou tel personnage ou moment historique, artiste, écrivain, poète! Et pourtant, l'urgence de savoir était vive! Et ce n'est pas parce que nous étions tous des enseignants, formateurs et avions les prérequis pour connaître et comprendre! Loin de là. «Personne ne sait tout, personne ne sait rien», comme le dit Claire Héber-Suffrin, initiatrice de réseaux d'échanges de savoirs.

La démarche centrale de notre travail durant quatre journées fut de nous immerger sans aucun préalable pédagogique (Meirieu, 2008) dans des situations intenses, longues de plusieurs heures de questionnements successifs, scandées par une alternance réfléchie pour que le questionnement s'affine entre un travail individuel et un travail collectif. Un travail intense sur des supports et artefacts très riches: des affiches, des poèmes, des films, des chansons, des peintures, des livres, etc. Autant d'objets médiateurs, eux aussi, entre ceux qui cherchent et le savoir en construction. Dans une telle situation, nous sommes acteurs de questionnements et problématisations successives. Personne n'a le dernier mot. Et surtout pas le prof ou l'animateur. C'est l'étude et le questionnement acharnés des matériaux et des sources qui comptent avant tout: des cartes géographiques, des textes, des affiches, des diverses sources de travail… Nous tous, enseignants de tous les degrés et de toutes les disciplines, sommes mis en situation de nous questionner d'une manière incessante sur des différents artefacts.

Une médiation agissant dans la situation d'apprentissage

Apprendre, dans de telles situations, c'est apprendre dans le paradigme de la problématisation, par la pédagogie du problème, soit, autrement dit, de la recherche (Michel Fabre, 2016) et dans l'exercice de la complexité (Fabre, 2011).

Entre les apprenants et les savoirs, la médiation se situe ici dans les situations d'apprentissage. Ces dernières déclenchent soit un étonnement (*pourquoi dans la plupart des grandes villes d'Italie, trouve-t-on une rue Garibaldi ou encore Cavour?*), soit un déséquilibre avec l'expérience ou un problème! Certains parlent de situation-problème, de situations socialement vives ou chaudes, de situations floues (Favre, 2017), mais qui demandent néanmoins un guidage, un étayage de la part des enseignants pour ne pas se trouver dans les travers de situations scolaires qui mettent les élèves en difficultés encore plus en échec, par leur manque de cadrage (ESCOL) ou d'étayage dans l'écosystème des relations pédagogiques et de la classe (Lescouarch, 2018).

D'après Michel Fabre (2016), pour l'examen d'une question, la recherche des savoirs s'impose, et cela parce que les situations se présentent soit comme énigmatiques, soit comme controversées, soit encore comme une situation d'échec. À chaque situation, il y a donc le besoin de rechercher, de questionner, et même de mettre en doute, et parfois en crise, les savoirs préalables. L'exigence de la recherche sur la question en elle-même met en suspens la réponse immédiate, parfois bien installée et attendue dans les routines scolaires. Ces mises en situations qui exigent la mise en question du problème en lui-même ont la prétention de changer les *habitus* scolaires des élèves dans le développement même de leur esprit critique, dès la construction du problème et non pas seulement dans sa résolution.

Prendre le temps de rencontrer le savoir

L'impression d'avoir appris ou d'avoir su s'efface devant les nouveaux questionnements. Qui n'a pas expérimenté le sentiment de ne jamais lire le même livre – même s'il s'agit bel et bien du même –, et cela parce qu'il est lu à un autre moment de la vie, avec d'autres questionnements, ceux-ci étant plus ou moins conscients. L'examen des diverses questions s'impose face aux doutes et aux (in)certitudes.

Et pour définir de quoi est fait un problème, Fabre (2016) parle de l'examen de la question; de l'articulation du doute et de la certitude; de l'articulation des données et des conditions dans un cadre; de la réflexivité; et la perspective heuristique.

Ces remarques mettent en évidence que de telles situations médiatrices exigent pour elles-mêmes des temporalités plus longues qui permettent la réflexion et le questionnement, en évitant d'emblée le zapping entre les activités.

C'est dans ce sens qu'on peut se dire que la situation d'apprentissage, selon la manière dont elle est construite et animée, compte ou pas comme médiation. Qu'elle est à proposer quand elle a le potentiel de déclencher un questionnement intense, d'attiser une curiosité qui met en mouvement et que l'on devrait sauvegarder et entrainer autant que possible à l'école (Leslie, 2015).

Pas de situations médiatrices dans la dispersion et l'urgence

Pour aborder un travail intense d'enquête sur les problèmes, il nous faut décélérer et former à l'attention comme le redit Philippe Meirieu dans son dernier livre *La Riposte* (2018). Nous renvoyons ici rapidement à Harmut Rosa (2012) et Yves Citton (2014) qui analysent comment le monde dans lequel nous vivons s'accélère et contribue à accélérer les processus de travail, ce qui a comme implication une certaine aliénation et même une absence d'attention dans le travail. L'école et les pratiques scolaires sont aux prises avec les mêmes mécanismes: un programme de plus en plus lourd, avec plus de disciplines, des fréquences évaluatives plus fortes, plus de demandes de rendre compte, et du zapping dans la grille-horaire comme dans le domaine intellectuel. Dans la journée de travail d'un élève, finalement, le temps de l'apprendre, où est-il?

«Les enfants qui sont empêchés de penser» sont ceux pour qui le doute émis par la réflexion «devient synonyme de déstabilisation. Lorsque le retour vers le monde interne produit surtout du parasitage et du dérèglement, les enfants cherchent à tout prix à éviter ce temps de la construction et de la recherche qui va avec l'apprentissage» (Boimare, 2008, p.11).

Nous n'avons pas le choix: nous devons réfléchir ensemble à comment éviter de sombrer dans l'ivresse de la dispersion, ainsi nommée par Perrenoud (1994) comme habitude préférée chez les enseignants, autrement dit travailler à renoncer à faire un peu de tout, sans jamais avoir le temps d'approfondir, autant dans les pratiques de travail des adultes que des enfants face aux apprentissages.

Apprendre et enseigner deviennent dans une logique de la médiation, créer cette rencontre lente et incertaine avec les savoirs, ces chemins de l'apprendre comme le dit Meirieu (2018), comportant le temps nécessaire pour accéder au savoir, en apprivoisant autant la peur d'apprendre (Boimare, 2004) que celle d'enseigner (Boimare, 2012). Apprendre et enseigner étant les deux faces de la même monnaie, il nous faut développer ces pratiques de débats questionnant les savoirs, en affrontant le doute, la contrainte, l'inquiétude, un retour sur soi-même, tout en faisant des liens entre le monde intérieur des élèves et le monde extérieur.

Décélérer est-il possible aujourd'hui, lorsqu'on envisage plus volontiers le travail enseignant comme un travail en miettes ainsi que les sociologues du travail le nomment et soumis à une exigence de performance? Qui n'a pas en tête l'image de Charlie Chaplin dans les *Temps modernes* à propos du travail à la chaine, les cadences soutenues, les tâches éclatées et parcellarisées sans lien les unes avec les autres! Le travail enseignant, face aux prises des exigences de la gestion du programme, de performances attendues, ne se trouve-t-il pas devant les mêmes mécanismes que l'ouvrier des *Temps modernes*? •

[1] http://gfen.langues.free.fr/activites/activites.html

Références bibliographiques

Boimare, S. (2004). *L'enfant et la peur d'apprendre*. Paris: Dunod.

Boimare, S. (2008). *Ces enfants empêchés d'apprendre*. Paris: Dunod.

Boimare, S. (2012). *La peur d'enseigner*. Paris: Dunod.

Bonnery, S. (Éd.) (2015). *Supports pédagogiques et inégalités scolaires*. Paris: La Dispute.

Citton, Y. (2014). *L'économie de l'attention. Nouvel horizon du capitalisme?* Paris: La Découverte.

Citton, Y. (2014). *Pour une écologie de l'attention*. Paris: Seuil.

Delachanal Perriollat, A. (2015). *Un temps pour apprendre. Quand la parole ouvre l'accès aux savoirs*. Issy-les-Moulineaux: ESF.

Doudin, P.-A., Cuchod-Ruedi, D., Lafortune, L. et Lafranchise, N. (2011). *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Fabre, M. (2011). *Éduquer pour un monde problématique. La carte et la boussole*. Paris: PUF.

Fabre, M. (2016). *Le sens du problème. Problématiser à l'école?* Bruxelles: De Boeck.

Harmut, R. (2010). *Accélération. Une critique sociale du temps*. Paris: La Découverte.

Harmut, R. (2014). *Aliénation et accélération. Vers une théorie critique de la modernité tardive*. Paris: La Découverte.

Harmut, R. (2018). *Remède à l'accélération. Impressions d'un voyage en Chine et autres textes sur la résonance*. Paris: Philosophies Éditeur.

Harmut, R. (2018). *Résonance. Une sociologie de la relation au monde*. Paris: La Découverte.

Imbert, F. (1994). *Médiations, institutions et loi dans la classe*. Issy-les-Moulineaux: ESF.

Jackson, Ph.W. (1968). *Life in classrooms*. New York: Holt.

«La résonance. Comment retrouver le contact avec le monde». *Philosophie Magazine*, octobre 2018.

Lescouarch, L. (2018). *Construire des situations pour apprendre. Vers une pédagogie de l'étayage*. Issy-les-Moulineaux: ESF.

Leslie, I. (2014). *Curious. The desire to know and why your future depends on it*. Glasgow: Quercus.

Maulini, O. (2005). *Questionner pour enseigner et pour apprendre*. Paris: ESF.

Maulini, O. (2016). «Le temps d'apprendre à l'ère de l'immédiateté». *Diversité*, 183, 52-59.

Meirieu, P. (2014). «À l'école, offrir du temps pour la pensée». *Esprit*, janvier, (1), 20-33.

Meirieu, Ph. (2008). *La pédagogie ne connaît pas de préalables*. URL: https://www.meirieu.com/ARTICLES/agsas_prealables.htm

Meirieu, Ph. (2018). *La riposte. Pour en finir avec les miroirs aux alouettes*. Paris: Éditions Autrement. http: //recherche.uco.fr/sites/biblio.recherche.uco.fr/files/fichiersbibliographiques/fichier-203-2646-935-.pdf

Netter, J. (2018). *Culture et inégalités à l'école. Esquisse d'un curriculum invisible*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Pagoni, M. (2017). «Quels cadre de référence pour problématiser les situations dans les conseils coopératifs au cycle 3». In Haeberli, Ph., Pagoni, M. et Maulini, O. *La participation des élèves: effet de mode ou nécessité?* (pp. 207-219). Paris: L'Harmattan.

Perrenoud, Ph. (1993). «Curriculum: le formel, le réel, le caché». In Houssaye, J. (dir.) *La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui*. (pp. 61-76). Paris: ESF.

Perrenoud, Ph. (1994). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris: L'Harmattan.

Syndicat des enseignants romands (2017). *Santé des enseignants en Suisse romande. Mise en évidence de la situation en 2016*. URL: http://www.le-ser.ch/actualites/rapport-2017-sur-la-santé-des-enseignants-romands

Vellas, E. (2002). *De Rousseau à Brouseau. La pensée de la relation contractuelle à l'école*. Université de Genève: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. www.unige.ch/fapse/SSE/teaching/CD-contrats/probl-vellas.html

Wallenhorst, N. (2017). *De l'accélération à la «résonance»*. Interview de Hartmut Rosa. *Bildungsfoschrung* «Apprendre ensemble dans et à travers les générations».

Le carnet médiateur

J'ai fait du carnet un outil tout terrain pour sortir du cadre habituel de l'enseignement scolaire: appréhender une visite au musée, la rencontre avec un-e artiste ou une errance en ville. J'explique comment à travers les notes, croquis, collages récoltés dans un cahier, chacun peut devenir l'auteur de ses propres découvertes, voire de ses apprentissages.

Nicole Goetschi Danesi, professeure associée à la Haute école pédagogique de Lausanne, Unité d'Enseignement et de Recherche en didactique de l'art et de la technologie

Un carnet peut être un outil remarquable pour créer des liens, bâtir des ponts, tisser des réseaux. En quelques pages, il sait se transformer en un véritable trait d'union entre son auteur et le monde, les objets, autrui si ce n'est lui-même. En un mot, le carnet peut devenir médiateur; un tiers qui facilite la circulation du sens. En médiation culturelle, il s'agit plus particulièrement de créer des conditions de rencontres entre un public et des œuvres artistiques. Pour ma part, je me sers du carnet lors de visites, d'escapades, de voyages, comme d'un sésame, un passe-partout qui ouvre des portes, dévoile des perspectives. Je m'en sers également dans ma vie professionnelle en tant qu'enseignante dans une classe, ainsi que quand je suis en formation, comme outil dans mes cours ou dans mes réflexions.

Toujours à portée de main

Une phrase de Leonardo da Vinci, tirée de la leçon «Comment on peut apprendre à bien grouper les figures dans un tableau d'histoire» de son *Traité de peinture*, accompagne mon travail avec le carnet: «(...) par exemple, lorsque vous allez à la promenade, et que votre esprit est plus libre, remarquez les mouvements de ceux que vous voyez, soit qu'ils s'entretiennent familièrement, soit qu'ils contestent ensemble et se querellent, ou qu'ils en viennent aux mains. Observez ce que font ceux qui sont autour d'eux et qui tâchent de les séparer, ou qui s'amusent à les regarder, et dessinez sur-le-champ ce que vous aurez remarqué. Il faut, pour cela, avoir toujours avec vous un porte-feuille ou des tablettes, dont les feuillets soient tellement attachés, qu'on les puisse ôter sans les déchirer; car ces recueils d'études doivent être conservés avec grand soin pour servir dans l'occasion, la mémoire ne pouvant pas conserver les images d'une infinité de choses qui servent d'objet à la Peinture.»
«Toujours avec soi», écrit Leonardo da Vinci. Le carnet s'offre sans limites, neutre, prêt à tout. Il est toujours là, dans une poche, dans un sac, à portée de main. Prêt pour improviser une esquisse, bricoler un collage, retranscrire une note. C'est cette disponibilité qui le rend indispensable. Un collègue spécialiste en arts visuels me disait qu'il était sur son carnet comme d'autres sont sur leur smartphone. Sauf que, dépourvu d'applications prédéfinies, de marches à suivre établies, d'intelligence artificielle, le carnet est un espace de liberté sans commune mesure.
Alors, entrer dans un musée, partir en voyage, visiter un atelier ou simplement se promener dans une ville permet de remplir un carnet de dessins, de mots, et d'images pris à la volée.

Une page du carnet indien, 2017 (module HEP) – à partir d'une émission de radio

Une disponibilité dans notre rapport au monde environnant et l'attention que nous lui portons

En tant que professeure à la Haute école pédagogique de Lausanne, je propose aux étudiant-e-s d'approcher

Une page du carnet indien, 2017 (module HEP) – un cours d'AVI

un module en médiation culturelle, un module interculturel ou des modules de didactique des arts visuels en s'ouvrant à l'observation par tous leurs sens.
Les étudiant-e-s s'aperçoivent que le carnet rapproche et relie entre elles des expériences disparates, incongrues, contradictoires. Il peut être une sorte de journal à qui on dit beaucoup de chose, à qui on confie nos sentiments et nos sensations. Sans compter.
Le carnet finit par donner corps à des fulgurances. Il génère une temporalité propre: atomisée, éclatée, continue ou discontinue, variable. Il désarçonne le cours du temps ordinaire par la reliure de ses pages. Cependant, le caractère impromptu du travail de carnettiste dans le feu de l'action n'interdit pas d'y revenir plus tard, au calme: on y ajoutera des photos, on colorera, on découpera, on effacera, on fera des liens entre des textes et des images. Mais pas question d'arracher une page.
Le carnet se passe de l'obligation de réussir, de rendre une copie propre. On peut se tromper, faire des bavures, puis effacer ou modifier ou tout garder dans une suite d'essais et d'erreurs. C'est ici que le carnet révèle toute sa richesse.
Confronté à une personne, à un lieu, à un événement, je les appréhende en refaisant à ma manière ce que je vois, je touche, j'entends, je sens, je goûte. Je refais le monde dans mon carnet. Je le dédouble, je l'augmente, je le réduis à ma guise. C'est un corps à corps. Jusqu'à ce que le sens jaillisse, pour moi.
Rien d'objectif et nulle vérité dans tout cela. Mais une connaissance personnelle, singulière, intime, se développe au gré des pages noircies, peintes, déchirées, écrites.

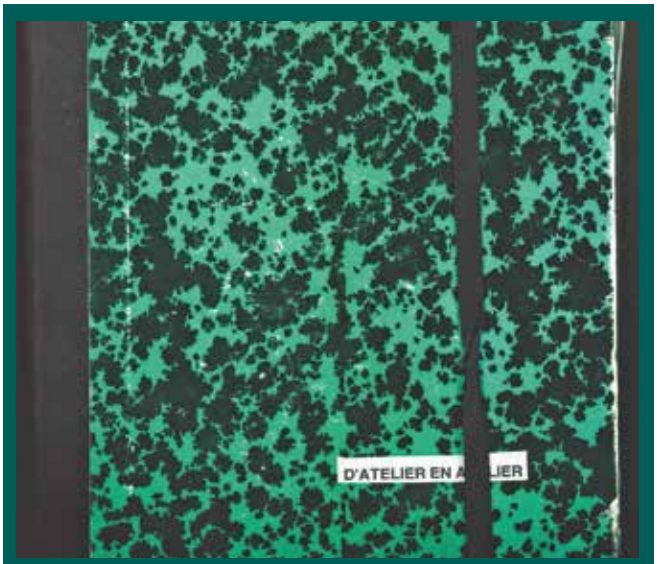
Une page du carnet de Timisoara, 2018 (rencontre LIEN) – un atelier d'arts visuels sur l'erreur

Le jugement est suspendu. Tout est permis. Tout est bon. L'expérience se passe de toute évaluation. Elle est créatrice. Celle ou celui qui s'adonne au travail du carnet se mue en auteur-e. C'est toute la différence avec la médiation classique qui suppose un guide qui mène son public, forcément ignare ou presque, vers un savoir codifié et conventionnel.
Les pages du carnet sont ainsi autant d'opportunités de création à la fois spontanées et élaborées. On part dans une direction, on revient en arrière, on bifurque dans un va-et-vient incessant. On teste dans un laboratoire de pages en papier.

Une page du carnet indien, 2017 (module HEP) – le carnet, une expérience

Éprouver, expérimenter le monde

Le carnet invite à mettre les mains à la pâte. À éprouver son environnement. Il incite à expérimenter toutes les formes, les méthodes, les matériaux, les instruments, les genres. Du dessin à l'écriture, de l'impression à la photo, du crayon à la peinture, librement.



Un carnet fermé, en cours-carnet de visites d'ateliers d'artiste

Finalement, le carnet nous suggère de récolter les empreintes du monde pour l'appréhender sans le figer dans des catégories, des concepts. Sans céder à la transmission plus ou moins directive des savoirs. C'est une autre façon d'apprendre, certes solitaire, mais qui appelle pour s'accomplir pleinement l'échange. Dans ma pratique, qu'elle soit personnelle ou professionnelle, il y a toujours ce moment où l'on regarde, feuillette, déchiffre, discute les carnets des autres. Le retour en société d'une démarche intime, individuelle, s'impose comme une évidence, elle fait partie intégrante du travail du carnet. Sa magie collective opère alors dans la matérialité de la pensée et des pages ridées par l'expérience.
Ces moments de partage où l'on met en commun nos expériences, nos incursions dans l'inconfort et l'insécurité de la réalisation (on ne connaît jamais le résultat) ressemblent à l'ascension d'un sommet, encordés dans un parcours commun avec nos compagnons de randonnées, et unique dans notre expérience. Car, malgré l'extrême intimité, on se comprend. C'est toute la force du carnet médiateur: brancher les auteur-e-s au monde et les relier les uns aux autres. •

Tenir (par) les murs

«C'est lui ou c'est moi»! Paroles à propos d'un élève difficile. Sous-entendu, on le punit, on l'exclut ou je ne lui donne plus cours. Bras de fer face à une classe où «je ne vais pas me laisser faire». Plus subrepticement, «je sais comment les avoir en poche». Ou alors, autre chose, autrement!

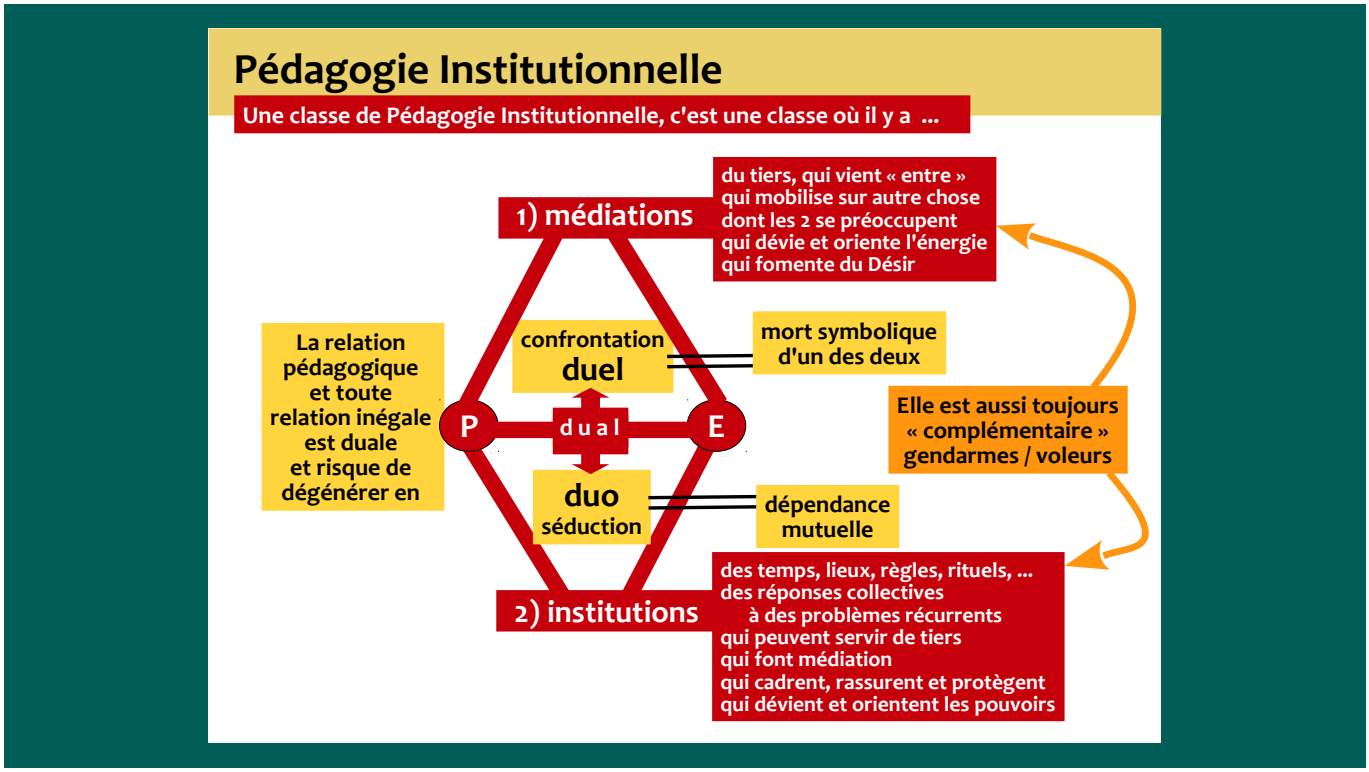
© Philippe Martin

Noëlle de Smet, membre active dans le mouvement «sociopédagogique» belge francophone, ChanGement pour l'Égalité.

Dans une classe de 1re secondaire, en début d'année, trois énormes posters de vedettes-idoles ont été punaisés sur les murs. Quand j'arrive pour mon cours de français ce jour-là, de l'ébullition hurlante brûle les lieux: «Un con de prof a enlevé nos posters et il a dit que c'est le règlement: pas de posters en classe.» Au milieu des «salope d'école... on peut même rien mettre au mur ici...», j'ai pu rappeler qu'il était possible de parler de ce sujet au Conseil. Je l'avais déjà installé, mais il n'avait pas encore vraiment joué son rôle et les élèves ne le prenaient qu'à moitié au sérieux.
«Au Conseil» c'est-à-dire, à un moment précis, régulier, ritualisé, avec tel aménagement de la classe et tel début de lois: «devoir de ne pas nuire» et «droit d'être écouté». Un lieu tiers, un troisième pôle où les élèves et moi sommes soumis aux mêmes lois, dont je reste garante. «Alors, on va voir ce qu'on va voir!», crie une élève. Et en attendant ce jour fixe du Conseil, le cours s'entame, plutôt calme.

Le Conseil des posters

Sous ces mots inscrits au tableau par une élève, est signifié d'emblée le seul point mis à l'ordre du jour. À la question rituellement posée pour chaque point d'ordre du jour d'un Conseil: «Qui a quelque chose à dire?», explose ici une pétarade de hurlements! Ça va de «Qui a fait ce règlement de merde?» à «Ils vont voir... on les fera chier!» en passant par «Et pourquoi les profs, ils peuvent mettre leurs trucs au mur?» et «Faites quelque chose vous la titulaire, sinon à quoi vous nous servez?».



Apaiser mais sans éteindre surtout. Je remets des bords en rappelant nos deux lois du Conseil, l'intérêt du secrétariat mural pour «voir où on est» et du secrétariat-cahier «pour ne pas perdre votre parole importante», autres formes de tiers pour éviter les collisions. L'agitation se calme un peu et je propose un temps silencieux d'un demi-sablier (c'est lui qui dit le temps, pas eux ni moi!) pour rassembler dans la tête ce que chacun veut dire et faire, ensuite je rappelle la demande de parole que je jure de donner à chacun à son tour. Ils ont toujours tellement peur que la leur ne soit pas dite et entendue que je dois fortement référer à une des lois.

Une parole pour des murs

Les propos portent d'abord vivement sur le règlement. Une demande est faite d'aller y regarder ce qu'on dit des posters aux murs. Constat: le règlement ne dit rien! Re-remous. «Mais alors qu'est-ce qu'elle raconte Mme X?»

Me voilà embarrassée. Ne pas laisser descendre la collègue. Ne pas laisser descendre les élèves. Je propose de dire ce que je sais: l'an passé, des élèves avaient affiché des posters en classe et y ajoutaient régulièrement pénis, poils et seins. Beaucoup d'histoires autour de ces posters avaient empêché des cours de bien se dérouler, des élèves se promenaient pour aller embrasser leur idole, d'autres se disputaient à coup de déchirures et de vols de ces posters. Résultat, des enseignants se sont plaints et ont décidé à ce moment-là que dorénavant les posters seraient interdits.

«Qui fait le règlement? Pourquoi ce n'est pas écrit? Pourquoi nous on ne peut pas: on n'a rien déchiré, scraboutché ni volé!», avance Soumaya.

Je demande qui aurait des propositions pour aider à trouver des réponses à ces questions intéressantes. «Aller voir le directeur pour en parler», lance une élève. D'autres approuvent et certains sont incrédules: «Il voudra rien entendre... nous on n'est pas des profs» - «Mais si, s'il voit que nous on surveille le règlement, il sera content!»

Une première responsabilité est prise dans cette classe et c'est vraiment un événement: trois élèves s'instituent «surveillantes du règlement» et vont préparer une rencontre avec le directeur!

En pédagogie institutionnelle, les responsabilités (ou les métiers chez les petits), sont une des **institutions**, un des dispositifs créés dans une limitation de temps et de lieu, selon des règles qu'on se donne collectivement (par exemple, on rend compte de sa responsabilité au Conseil). Elles s'inventent au fur et à mesure des besoins et permettent de travailler de façon coopérative (et même contestataire puisqu'il est toujours possible de remettre en question, dans les respects des règles et des personnes). Comme le Conseil, comme les écrits de décisions, elles servent de médiation entre les personnes... jamais dans le dual, toujours dans le ternaire.

Des règles pour pouvoir

Au Conseil suivant, ce n'est plus de l'agitation débridée mais une excitation «pour réussir». Quoi? «À pouvoir mettre nos posters!» Les «surveillantes du règlement» expliquent ce qu'elles vont aller dire: proposer de mettre des posters sur une partie des murs et proposer d'écrire

© Gianni Ghiringhelli

dans le règlement que les posters sont autorisés s'il y a des surveillances.

«Et s'il veut pas?

- On va dire qu'on est les surveillantes du règlement dans la classe.
- Et s'il vous croit pas?
- On dit qu'on en parle au Conseil avec la titulaire[1].»

Voilà que le Conseil est investi d'un pouvoir et que la titulaire leur sert!

Tout ça pour des posters? Eh bien, oui! Je pressentais là comme un pré-texte et un début de texte, un début d'inscription dans ce lieu investi comme «nôtre». Il me semblait qu'une appropriation organisée du lieu pouvait être un pas sur un chemin d'appropriation de savoirs.

Les responsables des murs

En fait de «texte», les «surveillantes du règlement» sont revenues en classe, très fières d'avoir obtenu d'abord un entretien, ensuite l'affichage de posters sur une partie des murs et à l'essai. Pour l'inscription dans le règlement, on verrait à l'usage.

Le contentement est encore mitigé: bonheur et méfiance. «Ouais, c'est ça et à la moindre histoire, ils vont les enlever... et est-ce qu'il va le dire à tous les profs?» Ensuite des envies et des inventions se pointent: «On n'a qu'à faire un plan des murs. On n'a qu'à faire des beaux murs!»

Je demande qui ici s'appelle «Onaka». Et le tilt tombe, à mon étonnement... mais c'est sans doute sur base de l'expérience déjà: «Il faut des responsables.»

Au fil de la discussion sur le oui ou non à ces responsables et à leur travail, une décision est prise: deux res-

ponsables des murs. Elles s'engagent à faire un plan de leur occupation. Une fois le plan adopté, c'est à elles qu'il faudra demander où on peut afficher quoi et c'est elles qui tiendront à jour ce qui peut, doit être ajouté, enlevé.
«Et les profs devront demander aussi?» Tout le monde trouve que oui. Voilà que ces responsables deviendront médiatrices entre la classe et les enseignants, non pas en leur seul nom, mais en référence à ces institutions qui elles-mêmes font médiation et où elles rendront des comptes
Pour ne pas devoir trop traîner, les responsables demandent si elles peuvent faire ce plan à mon cours de français. J'accepte, pour une heure où je varierai les travaux. J'y vois une occasion de mise à distance du réel, de représentation de l'espace et de recherche de mots pour nommer les divers objets d'affichage. Petits accès à l'abstraction, non? Bonne surprise pour moi, le plan se fait en fonction d'une liste de tout ce qui serait à afficher, élaborée rapidement selon avis demandés aux autres. Les élèves prennent des mesures, puis évaluent les espaces en faisant des choix de proportions dont je suggère qu'elles tentent de les traduire en pourcentages avec le prof de math.

Un plan pour faire loi

Là, quand elles arrivent avec leur plan au Conseil, ma surprise a grandi: 10% de la surface des murs sont réservés aux posters des vedettes adorées! Personne ne moufte. Toutes attendent la suite. Les autres 90% se répartissent en «travaux des élèves» (en général elles sont très fières de leurs dessins, mais ce sera peut-être l'occasion d'afficher aussi d'autres choses), liste des responsabilités dans la classe, liste des décisions prises au Conseil, calendrier des travaux à la maison (vu les râleries sur tous les profs qui donnent tous des travaux pour le même jour), coin actualité, carte du monde, informations des profs, belles phrases et «une place vide pour quelque chose qu'on n'a pas pensé».
Le plan est adopté, mais des questions arrivent aussi:

- «Comment on va faire pour les disputes de posters (les tiens ou les miens)?
- Qu'est-ce qu'on fait si quelqu'un abîme des affiches. Le directeur après il voudra plus?
- Et tous les profs vont être d'accord?»

On cherche comment faire.
Une nouvelle responsabilité est instituée: les porte-paroles, «ceux qui portent la parole du Conseil à tous ceux qui passent la porte de la classe et ne savent pas» (sic). Elles vont informer les professeurs.
Ensuite est décidée une modalité pour le tour de rôle des posters: ce sera par tirage au sort.
Quelqu'un propose d'écrire les lois des murs sur une affiche. On décide que qui abîme a un gage, à décider au Conseil. Et enfin, on rappelle que si on veut changer quelque chose, on le propose au Conseil.

De l'occupation

Tout au long de l'année, ce sont les lois des murs et la responsabilité «murs» qui ont été les plus investies. Aucune affiche n'a jamais été abîmée. Les différentes modalités d'occupation de l'espace et les nécessaires aménagements ont toujours été parlés. Par ailleurs, ce qui s'affichait rendait fort compte de la vie de cette classe et les élèves se sont peu à peu mises à aller lire aux murs: «Ah oui, c'est moi la secrétaire du prochain Conseil... ah oui c'est pour tel jour ce travail... ah oui, c'est tel jour le prochain Conseil.» Les murs sont devenus à la fois objet de plaisir, mémoire et objet de fierté, mais aussi limite symbolique de tout ce qui s'écoulait.

© Gianni Ghiringhelli

Dans cette classe difficile, diverses tempêtes, transgressions et effusions sauvages nous ont encore inondés dans le quotidien à toujours redessiner, mais nous avons vraiment vécu de façon tangible que l'occupation des murs et la parole autour, à chaque Conseil, tenait quelque chose, permettait des ancrages, arrimait les unes et les autres. Ces murs occupés... de vrais bords médiants!

Un chemin

Au début de mon travail d'enseignante, quand j'étais encore bien ignorante de pédagogie institutionnelle, Freinet, Éducation nouvelle, je disais face à des demandes hors cours «ce n'est pas le moment» et je continuais mon cours à travers tout[2], dans un vrai combat, avec ces jeunes de Molenbeek en recherche d'école avec sens pour eux. En d'autres temps aussi, je jouais mère sauveuse et allais moi-même demander des permissions au directeur. Dans les deux cas, j'étais dans une relation duale[3] et ne permettais pas que circule du désir. Ce qui fait médiation permet de le faire circuler et de l'accrocher quelque part, chacun selon ses intérêts et ses choix de place. Pas d'affrontements ni de séduction entre deux parties donc, mais le traitement collectif de vécus et d'imprévus, dans le respect des approches de chacun. Autre chose que se batailler ou se taper sur l'épaule.
Ce qui me plaît sans doute le plus dans ces chemins institutionnels et instituants, c'est la possibilité d'un apprentissage d'émancipation. Là me parle l'étymologie du mot «institution»... il cherche ces racines dans le *stare* latin, «être debout».
Et j'ajoute, pas tout seul! •

[1] Professeur principal dans une classe, référent.
[2] Jusqu'au jour où une élève m'a dit «C'est quand le moment?». Nous avons alors institué «le moment», avant même que je ne connaisse Conseil et autres lieux de parole et de prise commune de décision.
[3] Voir schéma page précédente.

Stefan

«Le fait de dévoiler ou de ne pas dévoiler quelque chose n'est pas si important que ça. Ce sont surtout les conséquences et la portée de cette décision qui peuvent avoir une ampleur phénoménale.»

a) Hubert Bonisseur de La Bath, alias OSS 117
b) Dita von Teese, effeuilleuse burlesque
c) Tabea Buri, commissaire d'exposition au Musée des cultures à Bâle

Réponse: c (*Coopération*, 18 septembre 2018)

«Au bout d'un moment, ça les fatigue.»

a) Mohammed ben Salmane, prince héritier saoudien, évoquant les investisseurs étrangers face à l'indiscipline des journalistes
b) Jean-Claude Richoz, formateur, évoquant les enseignants face à l'indiscipline dans les classes
c) Hubert Montagner, psychophysiologiste, évoquant les adolescents face aux cours donnés en matinée

Réponse: b (*Migros Magazine*, 3 septembre 2018)

«Le cumul des ressources lié à la régionalisation constitue une redondance évitable.»

a) Christophe Castaner, ministre français de l'Intérieur, à propos du financement des établissements pour personnes âgées
b) Yann Künzi, directeur de Neuchâtel Vins et Terroir, à propos de la dotation des prix du Gala des vins suisses
c) Odile Rusca, enseignante et syndicaliste à propos de l'initiative neuchâteloise «Pour une école équitable et efficiente»

Réponse: c (*Services publics*, 12 octobre 20181)

«On essaie de comprendre ce qui existe en dehors de soi-même, et ça demande une certaine humilité. On peut échafauder toutes les hypothèses qu'on veut, il n'empêche que la réalité est là pour vous rappeler à l'ordre.»

a) Jean-Luc Mélenchon
b) Paul Watzlawick
c) Anne Peyroche

Réponse: c (*lexpress.fr*, le 8 octobre 2018. Citation extraite d'une interview donnée en 2016. Depuis lors, cette dame, anc. près. a.i. du CNRS, se serait rendue coupable de 22 inconduites scientifiques, dont 6 falsifications, selon un rapport de l'Académie des Sciences.)

OUPS!

Rendons à....

... Roxane Nicod et Lionel Parisod, étudiants, leur place en tant qu'auteure et auteur de l'article *Des outils pour différencier*, paru en p.31 – sciences/mathématiques - de notre précédent numéro, extrait de la *Revue de Mathématiques pour l'école no 230*. D'autres signatures coiffaient par erreur le texte. La rédaction de l'Educateur leur présente ses excuses.

Rendez-vous avec Barrigue

À l'occasion de la sortie de son livre *L'école, ce monde impitoyable* – qui rassemble sur plus de cent pages des dessins nés de sa longue collaboration avec l'Educateur*, Barrigue se tient prêt aux dédicaces dans les librairies Payot les:
1er décembre à Fribourg de 14h30 à 16h.
7 décembre à Genève de 18h à 19h30.
14 décembre à Lausanne de 15h30 à 17h.
15 décembre à Sion de 11h à 12h30.
14 décembre à Vevey de 15h à 16h30.
22 décembre à Yverdon de 15h à 17h.

* voir l'offre à nos abonné-e-s page 48.

Nos monstrueux réseaux sociaux

Ils se disent «technocritiques» plutôt que technophobes. Pauline Escande-Gauquié est sémiologue, Bertrand Naivin théoricien de l'art et des images. Ils étaient à La Chaux-de-Fonds en septembre, pour parler de leur livre *Monstres 2.0 – L'autre visage des réseaux sociaux* (Éditions François Bourin).

©nuro

Christian Georges

D'abord ils se sont intéressés au *selfie*, un phénomène qu'ils ne souhaitent pas réduire à du narcissisme. Selon eux, le piège se referme quand la *possibilité* de montrer devient une *obligation*, sous la pression sociale du partage en ligne. Pour avoir beaucoup exploré Facebook, Twitter et Instagram, Pauline Escande-Gauquié et Bertrand Nanvin s'accordent à dire que les réseaux sociaux sont un lieu d'excès, «un portrait en négatif de notre manière de vivre dans ce monde».

Leurs contemporains, les chercheurs les voient comme des «êtres hybrides naviguant entre deux réalités». À l'origine, rappellent-ils, «le virtuel est un réel qui n'est pas encore réalisé». Aujourd'hui, chacun se débrouille avec le «fugital», la réalité physique à laquelle le digital nous donne accès.

Entre autres défauts, les réseaux sociaux favorisent l'émiettement identitaire. Ils nous incitent à exprimer nos penchants les moins avouables. Pour se démarquer de la masse et faire le *buzz*, l'outrance est une meilleure arme que la modération. S'il y a quelque chose de monstrueux, c'est l'injonction à constamment alimenter la bête. Les réseaux sociaux fondent leur succès sur une logique de gratification (par le commentaire, le *like*, le *retweet*). Comme les données sont leur trésor de guerre, les géants de l'industrie numérique nous mettent au travail, en nous incitant à poster sans cesse. On ne devient plus maîtres de nos existences, mais jouets serviles de nos chers téléphones, avec lesquels on a l'impression de pouvoir tout faire. La société de consommation avait survalorisé l'individualisme. Les *posts* sur les réseaux sociaux stimulent la mise en scène de soi, ce que Tisseron nomme l'extimité. L'extension de la palette des émoticônes n'est pas motivée par le souci de mieux respecter la diversité, mais par la possibilité de mieux cibler les publicités…

Depuis les années 1960, postulent les chercheurs, on vit tellement dans la pseudo-réalité que le réel ne nous apparaît plus que comme une version affadie. Les jeunes générations courent le risque de perdre tout sentiment

d'empathie: l'autre est réduit à des mots et des images. En témoignent ces challenges sur les réseaux sociaux, qui basculent vers le grotesque et le sordide. Mais nous sommes tous hypnotisés. Ce qui nous fascine dans les réseaux sociaux, c'est l'aspect *no limits*: internet nous dépasse tellement qu'en y mettant de nous-mêmes, nous cherchons à en faire quelque chose de familier.

Et pourtant, sur ces mêmes réseaux, l'affreux devient visible, l'abject banal. La prime à la surenchère lève les inhibitions: le youtubeur star Logan Paul n'hésite pas à poster un *selfie* de lui avec un suicidé dans une forêt japonaise. «Le problème avec ces comportements ultra-minoritaires, c'est que rien n'est éditorialisé et que cela devient visible», déplore Pauline Escande-Gauquié.

Comment réguler les réseaux sociaux? Pour les chercheurs, un web plus éthique passe par l'éducation dès le plus jeune âge, via des adultes qui doivent s'intéresser à ces pratiques. Les gymnasiens réclament davantage d'informations sur le modèle économique des réseaux sociaux. C'est à nous, éducateurs, de montrer qu'on peut parfois vivre SANS. Car on a connu SANS! Contrairement aux jeunes *digital natives*…

L'emballement actuel est typique de l'émergence d'une nouveauté. Tout est fait pour aller vers un web affectif et impulsif. La pulsion prime la réflexivité et la prise de distance. Premier geste libérateur à accomplir: supprimer les notifications. «Éteignez tout et le monde s'allume!», s'exclamait l'écrivain voyageur Sylvain Tesson dans *Le Monde* cet été. «Fuir le monde numérisé est vital pour retrouver l'espace et le temps, le silence et la durée, et faire l'expérience du sensible au cœur d'une réalité qui n'a pas besoin d'être augmentée.» •

Regard sous influence

Eva Saro, responsable de projets, fondation images et société

fondation images et société

Quelle est votre première réaction face à ces images?

Cochez ce qui convient

- De quoi a l'air ce mannequin hyper blanc en réalité?
- Ces lèvres si charnues sont-elles naturelles?
- Autre chose

En voyant le visage ornant cette publicité pour un brillant à lèvres, comment savoir à quoi ressemble la mannequin en réalité? Un tour sur internet éclaire la question, en révélant diverses versions de Daphné Groeneveld. En 2009, elle a 15 ans, mesure 179 cm et avec sa silhouette en sous-poids, elle figure sur models.com[1]. À 18 ans, elle devient le visage de Dior Addict. La «peinture» à l'ordinateur la transforme en créature de lumière, dans la lignée des Vierge Marie de l'art aux yeux clairs et à la main immaculée. La bouche rouge et charnue détonne par contre et raconte un penchant esthétique plus récent, le croisement entre les visages du mouvement *Black is beautiful* et les bouches goulues du porno. Une icône idéale pour vanter un produit visant à mettre en scène les lèvres féminines.

Devant les portraits de mini-miss retouchés à l'extrême, les élèves s'irritent: «C'est trop, c'est moche et ça fait peur.» Dans le même temps, des photos de femmes et d'hommes plutôt naturels suscitent des réactions négatives. Nous semblons donc plébisciter les visuels glamourisés et les corps de mannequins féminins ultra minces, même si, au final, «67% des femmes adultes et 78% des jeunes filles nourrissent des pensées négatives envers leur apparence». C'est en effet ce qui ressort d'une récente étude sur «L'effet nocif de la beauté idéale et l'effet répulsif de la beauté ordinaire», citée dans *Le pouvoir de l'apparence*[2].

Différentes marques lancent à présent des personnages inventés comme Lil Miquela[3] de type hispano-brésilien et vivant en Californie ou Shudu Gram à la peau d'ébène. À force de voir des visages complètement refaits par maints artifices, ces créatures virtuelles troublent bien des internautes qui veulent savoir: s'agit-il d'un robot ou d'une personne existante? Ces avatars, fabriqués via un programme informatique, ont en commun de présenter des adolescentes aussi irréelles que le visage publicitaire de notre mannequin néerlandaise. Entre effet glamour et création complète, notre regard devient incapable de vraiment repérer les différences.

Nous aimons nous croire libres dans nos préférences, mais «il suffit de 15 minutes d'exposition à des corps minces pour modifier notre perception du beau»[2]. C'est ce qui ressort d'une expérience menée par Jean-Luc Jucker dans des villages afro-caribéens de l'est du Nicaragua. Pour mémoire, il aura suffi d'une Miss Monde nigériane longiligne pour que les idéaux traditionnels de rondeur vacillent.

Des mouvements comme *Stop Body Shaming*[4] nous rappellent l'importance d'accueillir avec bienveillance la diversité de nos formes pour l'estime de soi.

Force est de constater que face à la déferlante persistante de modèles impossibles, tant pour les filles que pour les garçons, il est urgent de renforcer les synergies entre les acteurs de la prévention santé et les personnes engagées dans l'éducation aux médias ou recevant les adolescent-e-s dans les centres de loisirs. Inviter les jeunes à rechercher sur internet différents portraits d'une même célébrité représente ainsi un bel exercice, afin d'interroger ce qui se présente à nos yeux. C'est un moyen d'apprendre à apprécier notre diversité humaine, même si les canons étroits qui ont cours nous maintiennent sous influence, par le simple fait de leur omniprésence. •

[1] http://models.com/newfaces/modeloftheweek/765
[2] *Le pouvoir de l'apparence, le physique, accélérateur de réussite?* C. de Goursac et B. Flye Sainte Marie (2018)
[3] https://www.lexpress.fr/styles/mannequins/lil-miquela-la-it-girl-qui-trouble-instagram_1827881.html
[4] https://www.powerofpositivity.com/5-reasons-to-stop-bodyshaming/

Christophe Girardin

Le monde des énigmes I

Les énigmes mathématiques ou autres sont une opportunité pour tout un chacun de se questionner et de se confronter à une logique qui n'est pas toujours évidente. Plusieurs sites proposent leurs énigmes faciles, compliquées voire capillotractées.

Les énigmes de Christophe and Co

www.enigmeschristophe-and-co.com

Le site de ce passionné est totalement gratuit, mais demande une inscription préalable. Ensuite, l'accès se fait de manière progressive et linéaire. Un forum permet d'obtenir des indices afin de passer aux étapes suivantes et de comprendre la logique du concepteur des énigmes.

Enigmatik

https://enigmatik.epikurieu.com

Ce site propose plusieurs entrées pour découvrir ses énigmes. Certaines sont logiques, d'autres classiques, d'autres destinées aux enfants ou encore d'autres jouent sur des règles implicites que le lecteur se fixe lui-même.
Cette page est gratuite et les internautes peuvent contribuer à sa mise à jour ou à son amélioration. Un moteur de recherche permet également de sélectionner à travers les neuf-cents disponibles sur le site les énigmes que vous recherchez.

Superprof

https://www.superprof.fr/blog/enigmes-difficiles-en-maths
https://www.superprof.fr/blog/problemes-du-millenaire-maths

Ce site est à la base un site de prestations de cours en ligne ou à domicile. Il concerne tous les niveaux et énormément de disciplines, des mathématiques aux langues en passant par le sport. Les pages qui nous intéressent aujourd'hui sont celles qui sont consacrées aux énigmes mathématiques difficiles ou non résolues. Elles permettront aux initiés d'aller plus loin.
De plus, cette adresse a un intérêt particulier pour les personnes qui souhaiteraient travailler la pratique d'une langue avec un natif par webcam interposée. Ceci étant est une autre thématique…

1'500 énigmes

http://www.une-enigme.com

À travers mille-cinq-cents énigmes, ce site permet de jouer en ligne en créant des séries de dix questions selon une ou plusieurs thématiques et selon trois niveaux de difficulté. Il est totalement gratuit et toutes les solutions sont accessibles.

Quelles nouveautés dans les cantons?

En juin, les cantons se sont mis d'accord sur les objectifs d'une stratégie nationale relative à la numérisation dans le domaine de l'éducation. Avec la Confédération, ils se sont aussi prononcés en faveur de l'introduction d'un enseignement obligatoire de l'informatique au gymnase d'ici à 2022-2023. Comment les directrices et directeurs d'instruction publique des cantons romands souhaitent-ils continuer à jouer un rôle actif dans la transition numérique? La rentrée scolaire a permis de communiquer au sujet des projets actuels et des perspectives.

Francine Castella

• Berne: L'introduction du plan d'études alémanique à l'école obligatoire aura des effets pour les élèves francophones du canton. Le domaine médias, informatique et technologies de l'information et de la communication (MITIC) sera renforcé dès 2019.

• Fribourg: L'école obligatoire dispose depuis fin septembre d'un nouveau portail de ressources numériques: frischool. Les plateformes mises à disposition par le canton sont à privilégier et la création de comptes d'utilisateurs ou de profils au nom des élèves sur des plateformes tierces est interdite. Pour mieux encadrer l'utilisation d'internet et des technologies numériques, une nouvelle directive a été adoptée. Elle entrera en vigueur le 1er août 2019.

• Genève: Enseigner au numérique et par le numérique du primaire au secondaire II est une priorité. L'introduction de l'informatique comme discipline obligatoire au gymnase est prévue pour 2020.

• Jura: Pour pouvoir compter sur la présence de personnes-ressources dans les écoles, un réseau dense d'animateurs MITIC au statut reconnu a été mis en place. L'introduction de l'informatique comme discipline obligatoire au gymnase est prévue pour 2020.

• Neuchâtel: Des précisions concernant l'utilisation des outils numériques (par ex. *WhatsApp*) dans la communication école-familles ont été apportées. Pour contribuer au développement des compétences médiatiques des élèves, la coordination des mesures de prévention MITIC avec tous les acteurs (école, police, Action Innocence, etc.) est mise sur pied sous la responsabilité de l'Office de l'informatique scolaire.

• Vaud: Le canton a débloqué un crédit de 400'000 francs en juillet 2018 pour constituer une équipe de projet chargée de définir les besoins pédagogiques et de formation du personnel enseignant dans le domaine de l'éducation numérique. Cette équipe est chargée de mener un projet-pilote dans quinze établissements. Sur la base de cette expérience, une directive sera publiée en hiver 2019. Depuis la rentrée 2018, l'utilisation de *WhatsApp* est interdite à l'école obligatoire.

• Valais: Des ressources supplémentaires vont être allouées au domaine de la prévention et de l'éducation aux médias: renforcement du centre ICT-VS, planification d'une enquête dans tous les établissements de la scolarité obligatoire, consolidation de l'infrastructure des écoles cantonales, attribution d'une identité numérique à tous les acteurs du système de formation, participation active à la collaboration cantonale et intercantonale et développement de la formation continue du personnel enseignant. •

Plus d'informations: CDIP (2018). *Rentrée scolaire 2018-2019. Collection IDES d'informations tirées de communiqués de presse et sites internet.* [edudoc.ch/record/132277/files/schuljahresbeginn2018.pdf; 10.10.2018]

Swissdidac & Worlddidac 2018

Swissdidac & Worlddidac ont accueilli 13'000 visiteurs du 7 au 9 novembre à Bernexpo. Lors du salon, les exposants ont donné des pistes pour la conception des cours en présentant des moyens d'enseignement et d'apprentissage analogique et numérique, du matériel informatique ou encore du mobilier.
Selon des estimations, deux tiers des élèves actuellement au primaire exerceront plus tard une profession qui n'existe pas encore aujourd'hui. L'école doit les préparer à un avenir largement inconnu. Ce sujet et d'autres ont été au cœur des échanges sur le stand des agences spécialisées educa.ch, IFES IPES, Movetia et ZEM CES. Les visiteurs ont découvert des projets et des services qu'ils peuvent intégrer et utiliser dans leur école et leurs cours. •

Plus d'informations: https://swissdidac-app.educa.ch et https://swissdidac.educa.ch

40 invitations offertes! 10 invit' pour *Heureux comme Lazare* offertes par Filmcoopi, 10 autres pour *Mauvaises herbes* remises par Frénétic-Film, 10 pour *Amanda* par JMH et 10 autres pour *Les Filles du Soleil* grâce à Praesens-Films. Expédier nom, prénom et adresse postale à secretariat@revue-educateur.net en précisant l'objet du désir.

Des films qui jouent avec le regard

Marc Houvet

> Six ados récoltent le tempo

Au départ, une citation de Victor Hugo: «Il n'y a ni mauvaises herbes, ni de mauvais hommes. Il n'y a que de mauvais cultivateurs.» Le réalisateur et humoriste, Kheiron, a tiré de son passé d'éducateur auprès de jeunes de cités l'essence même de ce scénario pétillant. Il joue lui-même le personnage de Waël, petit délinquant à l'enfance meurtrie, qui doit motiver durant une semaine six ados exclus du système scolaire. À l'instar de Waël avec ses protégés, Kheiron sème avec cette comédie des graines de solidarité et de lucidité transgressives. Un film instructif servi entre autres par André Dussolier et Catherine Deneuve! *Mauvaises herbes*, Kheiron, 2018, France, 1h40. Au cinéma dès le 28 novembre 2018.

> Un candide *incantato*

La marquise Afonsina de Luna maintient en servage des paysans dans ce hameau coupé du monde. Parmi eux, corvéable à merci, exploité par ces mêmes serfs, le jeune Lazzaro, la bonté incarnée, qui traverse les mondes et les époques comme envoûté. La jeune réalisatrice dépeint la dureté de la vie paysanne ou citadine avec la même maestria de mise en scène, entre néo-réalisme à la Sica et poésie sociale à la Pasolini. Une fable truculente aux accents surnaturels, voire mystiques. Prix du scénario, Cannes 2018. *Heureux comme Lazzaro – Lazzaro felice*, Alice Rohrwacher, 2018, Italie, 2h10. Au cinéma depuis le 21 novembre 2018.

> Une fillette dans Paris blessé

La sœur aînée de David, 24 ans, décède lors d'un attentat terroriste dans un parc parisien. Ce jeune élagueur d'arbres doit annoncer la nouvelle à sa nièce Amanda, 7 ans. Et probablement se décider à devenir son tuteur légal. Plutôt que s'appesantir sur les causes du terrorisme, ce film pointe avec énormément de pudeur et de délicatesse la guérison qui s'ensuit. Par petites touches, le réalisateur donne à voir comment évacuer et apprivoiser la stupeur. Bouleversant. *Amanda*, Mikhaël Hers, 2018, France, 1h47. Au cinéma depuis le 21 novembre 2018.

> Des guerrières d'exception

En 2014 et 2015, dans le Kurdistan irakien, les hordes de Daech ont enlevé et soumis à l'esclavage sexuel des milliers de femmes yézidies. Face à l'inertie coupable des démocraties, des unités de combattants yézidis sont rejointes par les militaires kurdes irakiens et les groupes armés du PKK pour libérer ces femmes. Cette fiction se focalise sur le bataillon Les Filles du Soleil, des anciennes captives de Daech. Elle-même petite fille de républicains espagnols victimes du fascisme de Franco, la cinéaste a été impressionnée par l'idéal de ces guerrières. Golshifteh Farahani joue le rôle de la commandante de ce bataillon, suivi par une reporter française (Emmanuelle Bercot). Un film percutant de courage au féminin. *Les Filles du soleil*, Éva Husson, 2018, France, 2h. Au cinéma depuis le 21 novembre 2018.

> Des apprentis sorciers

Le regard se pose dans un archipel du nord de la Sibérie où, à la faveur du réchauffement climatique, le permafrost libère des défenses de mammouths, voire leurs cadavres quasi conservés. Cet or blanc est très prisé de labos chinois et coréens du Sud en quête de cellules souches de ces pachydermes pour faire renaître des clones de mammouths... «Rendre Dieu parfait», tel est le credo de ces biologistes modernes. Un documentaire dense et vertigineux pour comprendre la Genèse deux point zéro. *Genesis 2.0*, Christian Frei, 2018, Suisse, 1h53. Au cinéma dès le 28 novembre 2018.

La Manifestation du 22 septembre à Berne

Noël Cordonier

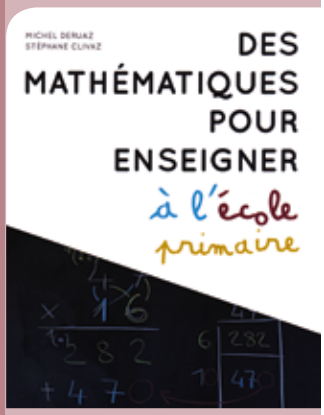
Au cœur de la Manifestation pour l'égalité salariale entre hommes et femmes, ce qui m'a surpris, c'est l'englobement du thème mobilisateur par d'autres revendications. Bien sûr, l'appel des organisateurs a été entendu et répercuté par les participants: «Même taf, même paie!» Les lenteurs d'application de la loi de 1996 ont donc été dénoncées, de même que les reptations dilatoires des employeurs et de leurs représentants au Parlement et au Conseil fédéral. Quoique difficiles à stabiliser, des chiffres étaient brandis: pour un travail égal, une femme touche en moyenne 600 francs de moins par mois. De tous ceux que j'ai vus, c'est le calicot porté par A. et D., un couple d'amis, qui a affiché l'évidence avec le plus de justesse: «Égalité: un droit, pas une fleur».

Leur slogan témoigne dès l'élégance de sa mise en scène. Il ramène le problème à son niveau constitutif et juridique en même temps qu'il désamorce la condescendance paternaliste des politiciens: «On pourrait bien vous concéder cela, mesdames, puisque vous insistez si joliment.» Ces inégalités salariales ont été aussi dénoncées par la simple présence des participants et il faut saluer l'implication des hommes, environ le 40% du cortège.

Les revendications qui se sont ajoutées à celle sur le salaire ont convaincu les manifestants, qui ont beaucoup photographié les slogans. Pourtant, ainsi que le résumait une pancarte, lutter en même temps contre l'homophobie, le racisme, le spécisme et le sexisme, n'était-ce pas diluer et perdre la cause initiale? Et n'est-ce pas prêter le flanc à cette autre critique antiféministe: «Ah! ces dames, incapables de respecter un mot d'ordre!» Au contraire, on doit se féliciter que la plus grande des minorités de la planète soutienne, d'une part, la diversité des identités de genre et d'orientation sexuelle, d'autre part les idéologies qui établissent des rapports différents entre les humains et le vivant. Ayant en commun d'avoir été jusqu'il y a peu les autres peu audibles, c'est-à-dire les minoritaires, dominés, exclus, interdits, impensés de nos sociétés, toutes ces manières de vivre et tous ces engagements démarqués du mode majeur sont nécessaires pour l'avenir de la planète, pour dénoncer la fiction aliénante qui prétend que la croissance et la compétition économiques sont les alliées du bien-vivre personnel et collectif ainsi que de l'environnement.

L'exigence d'égalité salariale, les soutiens aux différences individuelles et l'engagement pour le respect des ressources naturelles s'inscrivent dans ce moment que des sociologues appellent après-patriarcal: l'ancien régime des sociétés dirigées par les hommes est en droit aboli, mais des inégalités demeurent. Hélas, l'École les entretient et, aujourd'hui encore, «Notre Éducation nous prépare à la soumission». Bien que la profession enseignante se féminise de plus en plus et même si les résultats scolaires des femmes sont meilleurs (durée des études, nombre de diplômes et taux de réussite aux examens), «nous continuons de préparer les petites filles à une culture de la dépendance relationnelle et du jugement par autrui qui les perturbent en limitant leur estime de soi. Les garçons, quant à eux, sont éduqués à l'autonomie, ce qui rend légitime leur égocentrisme». Le travail reste un dehors, le terrain d'un stéréotypé conquérant sans attaches, tandis que la famille est un dedans, espace dévolu traditionnellement aux femmes. Dans les faits, le profilage par l'École a peu changé depuis 1968 où les garçons de ma classe achevaient leurs cours de dessin technique en s'asseyant devant un repas préparé par les filles pendant leurs cours de cuisine. Les professions dites «féminines» s'inscrivent donc toujours dans la logique des aptitudes estimées maternelles (le soin, le social...), des emplois à moindre prestige et, à tâches égales, leur salaire reste inférieur à celui des hommes, entre autres parce qu'elles ne sentent pas rompues à la négociation. Vous avez noté que les femmes feront grève le 19 juin 2019? •

Etiennette Vellas



> Michel Deruaz, Stéphane Clivaz (2018). *Des mathématiques pour enseigner à l'école primaire.* Presses polytechniques et universitaires romandes.

«Ré-apprendre ce que l'on sait déjà»! L'objectif des auteurs est de permettre aux enseignants de l'école primaire de reconsidérer les connaissances en mathématiques qu'ils transmettent à leurs élèves. L'ouvrage n'est pas un document d'accompagnement ou un manuel scolaire. Sa lecture est jouissive, un plaisir de connaître les maths autrement pour les transmettre avec plus de relief. De quoi passionner ceux qui les aiment déjà! Mais aussi rassurer ceux qui ont toujours été un peu effrayés par le domaine. L'ouvrage ne nécessite pas de connaissances plus pointues que celles qui sont apprises à l'école primaire: il traite des ensembles et de la logique, de la géométrie, des grandeurs et de la mesure, des notions de repérage, des nombres, de leur écriture, des opérations et des calculs qu'il est possible d'effectuer... Des centaines d'illustrations et de schémas en couleurs facilitent la compréhension.

> Frédérique Giuliani, Barbara Fouquet-Chauprade, Margarita Sanchez-Mazas (éds.) (2018). *L'école et la question sociale: les recompositions actuelles de l'action éducative.* Raisons éducatives, No 22. Éd. Université de Genève. Section des Sciences de l'Éducation.

Ce livre examine la manière dont les frontières de l'action éducative se recomposent sous l'effet de l'évolution des publics et des politiques scolaires. Les recherches montrent comment, face à des familles dont les conduites s'écartent des attentes scolaires, parce que non comprises ou non compréhensibles, l'école instruit certes, mais passe aussi du temps à purement éduquer, soutenir, accompagner. Ce contexte d'instabilité et d'insécurité sociales se traduit par une double exigence, à la fois de diversification des rôles professionnels et de développement d'une prise en charge basée sur les singularités des élèves. Deux axes porteurs d'innovations, comme de tensions. On y voit les logiques à l'œuvre, les cohérences et incohérences des bricolages rendus nécessaires pour faire fonctionner... les ruches: avec des personnes faisant au mieux avec leurs valeurs, les logiques administratives, leurs forces (voir aussi page suivante).

> Laurent Filliettaz (2018). *Interactions verbales et recherche en éducation. Principes, méthodes et outils d'analyse.* Éd. Université de Genève. FPSE. Carnets des sciences de l'éducation.

Les Carnets des sciences de l'éducation de l'Université de Genève facilitent la compréhension de problématiques qui sont au cœur de la recherche scientifique en éducation. Avec le souci de les rendre accessibles aux enseignants et aux formateurs par les synthèses particulièrement lisibles qu'ils proposent. Ce carnet-là tombe à pic pour le dossier de ce numéro de l'Éducateur portant sur la médiation. L'auteur définit les interactions verbales et fait ensuite un tour d'horizon des apports des diverses recherches les concernant. Celles touchant aux dimensions pragmatiques, ces actions que nos échanges de paroles nous permettent de faire et faire faire. Celles se rapportant aux dimensions contextuelles, relationnelles et épistémiques. Toutes devant être envisagées comme entretenant de fortes relations d'interdépendance. Un ouvrage ressourçant nos «théories pratiques» de pédagogues et de formateurs.

> Alexia Forget (2018). *Penser la différenciation pédagogique.* Éd. Université de Genève. FPSE. Carnets des sciences de l'éducation.

Plus d'un siècle nous sépare des expériences *princeps* de la différenciation pédagogique. Celle-ci fait aujourd'hui l'unanimité chez les décideurs. Et son actualité, sur le plan de la recherche, demeure vive. Mais on peine à s'y retrouver... tant les cadrages théoriques sont hétérogènes, les propositions pratiques qui s'y réfèrent contradictoires, les effets incertains. L'auteure apporte son éclairage conceptuel sur la notion. Nous aide à y voir plus clair, en proposant une modélisation générique en quatre dimensions-clés: 1) La temporalité (on peut différencier avant, pendant, après l'enseignement); 2) l'objectif visé (neuf sont présentés); 3) Les dispositifs de différenciation. Cette dimension est la plus développée, avec une centration faite sur quatre dispositifs: *le plan de travail*; *la table d'appui*; *les groupes de besoins*; *le tutorat*. 4) Les conditions d'efficacité, sont présentées en quatre tensions.

Quand «l'élève perturbateur» devient «l'enfant en souffrance»

Une recherche de Frédérique Giuliani[1] à insérer dans nos théories de références de pédagogues!

Etiennette Vellas

Les termes de «souffrance de l'enfant», «mal-être», «enfant qui va mal», sont aujourd'hui souvent prononcés dans les lieux d'éducation prioritaire. Frédérique Giuliani, à la suite d'une enquête menée dans le REP de Genève[2], montre ce que cette figure d'«enfant souffrant» produit dans les écoles.

Une première lucidité à avoir

La chercheuse nous alerte déjà sur ce point: l'intérêt accordé dans les discours institutionnels à la «souffrance de l'élève» ne doit pas masquer le fait que ce ne sont pas l'ensemble des souffrances éprouvées par les élèves qui font l'objet d'une attention des professionnels d'une école. «Parce que celles-ci concernent tant d'enfants qu'il est impossible de s'occuper de tout le monde», confie un des éducateurs de l'enquête genevoise.
Ce qui mobilise, en réalité, une équipe entière, c'est la perturbation de son action, causée par des élèves dont la conduite la contrarie et empêche le cours normal de sa réalisation.
Ce que le discours sur «l'enfant en souffrance» modifie, ce sont ainsi certains changements dans le traitement administré aux élèves perturbateurs.

Le traitement de l'élève perturbateur en évolution

L'«élève perturbateur» n'est plus exclu du groupe-classe (placé au fond de la classe, dans le couloir...). Ou exclu de l'école (renvoyé à la maison, de l'école elle-même). En lieu et place de ces traitements qui étaient fondés sur la séparation, l'exclusion et la déscolarisation de cet élève indésirable, se développent des prises en charge voulues plus attentives à sa singularité en tant que personne. De tels changements prétendent répondre à l'exigence éthique de non-humiliation, aujourd'hui adressée aux institutions prenant en charge toute personne humaine.
On peut s'en réjouir. Mais les recherches montrent que ces nouvelles prises en charge ne débouchent pas systématiquement sur les effets émancipateurs que l'on pourrait espérer.

Ce que le terme «enfant en souffrance» produit

Dès l'enfant perturbateur repéré, son traitement scolaire varie en fonction de l'organisation du travail qui s'établit entre les professionnels (directeur, enseignants, éducateur, voire infirmière). Cette organisation dépend de ce que l'équipe juge être la cause du problème rencontré avec l'enfant. Soit sa «souffrance» est vue comme émanant d'une responsabilité collective, soit elle est vue comme émanant de sa propre défaillance.

• Quand il y a reconnaissance d'une responsabilité collective, la souffrance est perçue comme le produit de dynamiques relationnelles impliquant plusieurs personnes (la famille, les acteurs scolaires, les camarades de l'enfant). Dans ce cas, le travail éducatif de l'équipe mené auprès de l'enfant et de son entourage, s'efforce à développer les capacités des uns et des autres à débloquer la situation. L'enfant a alors un statut de partenaire dans la résolution du problème, puisque tous font partie du problème.

• Quand la souffrance est perçue comme une défaillance propre à l'enfant, n'impliquant pas ou peu son environnement social, elle est individualisée et enclenche un traitement qui réclame un changement chez l'enfant seul. Il y a alors un fort risque d'étiquetage, à travers l'assignation d'une identité «d'enfant qui va mal». Et quand cette étiquette est employée par les professionnels pour signifier directement à l'élève et à sa famille que quelque chose ne va pas, elle participe au phénomène d'attribution d'une identité sociale déviante. Elle peut alors opérer à la manière d'une «prédiction créatrice». L'effet pygmalion est là dans son sens le plus négatif!

• Quand l'équipe bascule de la responsabilité collective à celle de l'enfant seul
Frédérique Giuliani met en évidence que le traitement choisi ou poursuivi provient de la perception des professionnels de leur capacité à contrôler l'évolution de la situation de l'élève. Si le coût moral et temporel que représente la démarche collective de l'équipe ne provoque pas de changements concrets de l'élève, les professionnels éprouvent un sentiment de gâchis face aux efforts consentis. Ils peuvent alors cesser d'interroger les processus collectifs créateurs des conduites déviantes de l'élève. Et se retrouver, au nom de leur efficacité, se voir prouver que la souffrance de l'élève a bien comme seule source sa propre personne. L'équipe pédagogique reporte ainsi la responsabilité de son propre échec... sur l'enfant. Aïe! •

[1] Frédérique Giuliani (2018). «De l'élève «perturbateur» à l'enfant «en souffrance». Le traitement de la souffrance des enfants à l'école primaire: «agency» ou étiquetage». In F. Giuliani, B. Fouquet-Chauprade & M. Sanchez-Mazas. *L'école et la question sociale: les recompositions actuelles de l'action éducative (pp. 151-172).* Raisons éducatives No 22. Éd. Université de Genève. Section des sciences de l'éducation.
[2] Réseau d'enseignement prioritaire (établissements primaires).

Maitresse Betty, une écoute bienveillante

Durant cet été, j'ai eu le plaisir de lire *Maitresse Betty. Regard d'une institutrice sur son temps. De la craie à l'ordinateur* (Éditions Cabédita, 2018), écrit par Anne-Catherine Biner qui a recueilli les traces de la carrière de Béatrice Bonvin dans l'enseignement primaire (1974-2016). J'ai eu envie de rencontrer cette dernière et de l'entendre sur sa relation avec les enfants.

© sylmalo

Andreea Capitanescu Benetti

Racontez-nous une parole d'un enfant qui vous a frappée.

Durant mon parcours, j'ai beaucoup écouté mes élèves, ce qu'ils disaient vraiment. Pendant la pause estivale, une année, j'ai choisi une formation pour améliorer le climat de la classe et faire émerger la parole des enfants. Dès le début, j'ai ressenti le besoin d'établir une relation de confiance avec mes élèves dans le but de créer une alliance propice aux apprentissages. Je me rappelle particulièrement d'une situation de classe difficile. J'avais une enfant qui perturbait très souvent les cours et provoquait des confrontations avec ses pairs et également avec moi-même. Un jour, une fois de trop, ses camarades se sont vengés de ses attaques, et l'on battue à la sortie de l'école. La fillette s'est mise à rire et à réclamer encore des coups. Son comportement a effrayé ses assaillants et ils sont venus m'en parler. J'ai perçu leur émotion et leur besoin de comprendre la situation. C'est pour cela que je ne me suis pas focalisée uniquement sur l'acte.

Et comment avez-vous réagi?

D'abord, en quelques mots, je leur ai expliqué sa réaction. Je leur ai dit: «Votre camarade vit une situation très difficile et elle souffre. Vous comprenez ce que cela veut dire?» J'étais au courant de ses problèmes familiaux par le suivi scolaire. Suite à cette conversation, j'ai décidé exceptionnellement de m'entretenir avec toute la classe. Une fois que mon élève était absente, j'ai fait un topo sur ce qui se passait autour de son attitude perturbatrice. Nous avons beaucoup parlé sur la manière d'aider cette élève. Comment l'accepter dans sa différence, dans sa souffrance, et surtout éviter de tomber dans ses provocations qui finissent par dégrader le climat général. Dès le moment où les enfants ont compris la raison de son comportement, la situation a évolué vers un mieux. La fillette, décontenancée par l'attitude positive de ses camarades, s'est calmée progressivement; ses bravades n'ayant plus aucun effet.

Qu'est-ce que ça dit du métier d'enseignant?

Pour moi, l'enseignement est aussi l'art de vivre ensemble. C'est pourquoi je me suis intéressée au cours «Les valeurs pour vivre» que j'ai appliqué pendant une petite plage horaire de 45 minutes par semaine. Pendant ce moment particulier, j'ai choisi parmi toutes les activités de ce programme «La star de la semaine». Le but de cet exercice était de valoriser chacun son tour. Un enfant était tiré au sort, la future star, et ses camarades devaient lui trouver une qualité précise qui lui appartenait. Le fait que chacun des élèves se sente reconnu dans sa spécificité eut un impact positif sur tout le groupe. Les enfants se sont redécouverts dans le regard des autres.

La classe pour moi, c'était aussi construire un groupe dans lequel j'instaurais des valeurs telles que la tolérance, la bienveillance, l'entraide... J'ai choisi des jeux comme édifier la tour la plus haute, en mettant en place une démarche coopérative qui exige l'interdépendance de chacun pour que l'ouvrage tienne debout.

J'ai beaucoup utilisé certaines publications de la collection «Goûter-philo» qui scénarisent des situations très parlantes pour eux comme la jalousie, l'honnêteté... et à travers des livres comme *Oscar et la dame rose* d'Éric Emmanuel-Schmitt (Paris, Albin Michel, 2002). Une belle histoire qui raconte la vie d'Oscar âgé de 10 ans et qui a la leucémie. Il sait qu'il va mourir et il écrit des lettres à Dieu. Ou encore *Il y a un garçon dans les toilettes des filles* (Louis Sachar, Paris, École des Loisirs, 2006). C'est le récit d'un élève terrible en classe, mais derrière lequel se cache un être solitaire. Les enfants ont beaucoup aimé ce livre, et surtout le personnage clef nommé Bradley. Ce récit leur a permis d'imaginer des variations, des suites, des retournements de situations. C'était devenu quasiment la mascotte du groupe. On évoquait Bradley pour parler de soi bien souvent!

Qu'est-ce que vous transmettriez à un collègue qui débute dans le métier?

Je lui dirais tout simplement d'écouter toujours sa voix intérieure dans toute relation avec les élèves. Apprendre à observer et sentir ce que vivent les enfants. Être avec eux, attentive à chacun personnellement et dans le groupe. Partager leur quotidien pour mieux tisser et comprendre les rapports entre eux. Les réactions et les réflexions de mes élèves m'ont aidée à me remettre en question et à évoluer dans ma pratique. •

Davantage de femmes dans la technique

Comment gagner les jeunes filles aux métiers techniques et de l'informatique? Comment soutenir les femmes dans des environnements de travail dominés par les hommes? Le colloque du 29 janvier 2019 à Berne permet aux intéressés d'échanger autour des programmes pour soutenir les jeunes filles et les femmes dans les MINT.

Édith Schnapper, chargée de programmes Promotion de la relève

Dans de nombreuses professions MINT (Mathématiques, Informatique, sciences Naturelles et Technique), les femmes sont sous-représentées. C'est particulièrement le cas pour les métiers dans la technique et l'informatique. Elles ne représentent dans ces domaines que 20% des effectifs, parfois moins de 10%. Pourquoi les jeunes filles douées ne se tournent-elles pas davantage vers une profession technique?
Il existe de plus en plus d'initiatives pour promouvoir spécifiquement les jeunes filles et les femmes dans les MINT. Quels sont les retours d'expérience de ces programmes?

Autour des projets en faveur des jeunes filles et des femmes

Le colloque propose une plateforme d'échange: il débutera avec un exposé introductif ancré dans la recherche sur le genre conduit par Renate Kosuch, docteur en psychologie et spécialiste des questions de genre dans les thématiques MINT à la Haute école technique de Cologne. Ensuite, quinze porteurs et porteuses de projets présenteront leur retour d'expérience pratique autour des initiatives en faveur des femmes et des jeunes filles. Deux personnalités du monde de la formation et de l'industrie, Chantal Andenmatten (Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, CDIP) et Claudia Seel (MAN Energy Solutions Schweiz) se joindront à Mme Kosuch pour mettre en perspective ces présentations et proposer des pistes de recommandations et de réflexions.

Des programmes pour différents environnements

Le déroulé de la journée s'articule autour de trois grands blocs d'actions dans différents contextes: les structures de formation (écoles et structures d'orientation), les lieux d'apprentissages extrascolaires et enfin le monde du travail.
L'Académie suisse des sciences techniques SATW organise ce colloque en partenariat avec le Bureau fédéral de l'Égalité Femme-Homme (BFEG). Il s'adresse aux porteurs de projets MINT, aux professionnels de la formation ainsi qu'aux acteurs des lieux d'apprentissage extrascolaires, aux associations professionnelles et aux organisations qui soutiennent les projets MINT.
Le colloque est entièrement bilingue avec un service de traduction simultanée. La participation est gratuite (repas de midi à la charge des participants), une inscription est néanmoins nécessaire.
Programme et inscription au colloque «Femme dans la Technique et l'Informatique – exploiter les potentiels»: www.satw.ch/fr/promotion-de-releve •

Photo: SATW/MAN

Il faut beaucoup d'efforts conjoints et coordonnés – de l'école, de la famille, du monde du travail – pour que les jeunes filles se rendent compte de leur talent dans les disciplines informatiques et techniques.

Cette page fait partie de la série d'articles consacrée au concours *Science on Stage* (www.sciencesnaturelles.ch/scienceonstageCH) ainsi qu'à la promotion de la relève MINT. Elle est coordonnée par l'Académie suisse des sciences naturelles SCNAT (www.scnat.ch).

© Timo Ullmann

Pousser la porte des salles de classe

Calculer avec les arbres, découvrir les adjectifs grâce aux trésors de la forêt, apprendre à s'orienter… Dans *L'école à ciel ouvert*, les pédagogues Sarah Wauquiez et Nathalie Barras montrent comment la nature peut devenir la meilleure alliée des enseignants. Ce manuel novateur propose deux-cents activités en plein air conformes au Plan d'études romand des cycles I et II.

Propos recueillis par Christine Wuillemin, La Salamandre

Comment le projet de *L'école à ciel ouvert* est-il né?

Sarah Wauquiez: Les professionnels de l'éducation que je forme à la pédagogie par la nature me confient depuis longtemps leur envie d'enseigner en plein air d'autres branches que la biologie et le sport. Or, il n'existe aucun matériel pédagogique susceptible de les guider. C'est de ce constat que m'est venue l'idée d'écrire un livre expliquant comment s'aider de la nature pour transmettre aux enfants des compétences dans des disciplines aussi variées que les mathématiques, les langues, les sciences humaines et sociales. L'objectif étant d'offrir les outils qui permettront à tout enseignant d'emmener facilement ses élèves en extérieur de façon autonome.

Nathalie Barras: Les enseignants se montrent souvent enthousiastes à l'idée de dispenser certains cours hors de la classe, mais ils souhaiteraient que ces sorties s'inscrivent dans le programme scolaire. Nous avons donc épluché le Plan d'études romand (PER) de A à Z afin de faire correspondre chacune des deux-cents activités du livre aux compétences à travailler dans les cycles I et II. Et d'expérience, je peux assurer que les objectifs sont atteints. Avec cette méthode, les élèves remplissent simplement moins de fiches et profitent davantage d'apprentissages acquis dans des situations concrètes sur le terrain.

Quels types d'activités proposez-vous dans votre ouvrage?

S.W.: Nous nous sommes basées sur les activités pratiquées depuis des années dans nos groupes de jeux en nature et lors de nos accompagnements de classes respectifs. Nous avons choisi celles qui incluent le mieux la nature environnante, qui plaisent le plus aux enfants et qui atteignent un maximum de compétences demandées par le PER. Plus de cent-septante enseignants les ont testées. Nous avons aussi inventé de nouveaux ateliers. Si je devais citer un exemple, ce serait d'observer un coin de nature et de s'interroger. Pourquoi cette pierre est-elle là? Depuis quand? À quoi ressemblait cet endroit il y a quelques milliers d'années? Après avoir répondu, l'enseignant peut guider les élèves dans la construction d'une maquette du lieu tel qu'il était au Moyen Âge ou au Néolithique en utilisant les éléments de la nature.

N.B.: Une expérience que j'affectionne, c'est de compter les cernes des arbres fraichement coupés. On peut demander aux élèves de réaliser des additions, des multiplications, etc., mais il est également possible de parler d'Histoire. Il suffit de numéroter les anneaux et d'y situer des événements tels que la Seconde Guerre mondiale. Suivant l'âge de l'arbre, on peut remonter jusqu'au XIXe siècle! J'ai ainsi assisté à des prises de conscience marquante chez des enfants. J'ai aussi vu des élèves de 10 à 12 ans se prendre d'affection pour un arbre et pour le monde du vivant. C'est aussi le but de notre démarche.

Les trois auteures

Sarah Wauquiez: enseignante en primaire, psychologue et mère de famille. Active depuis 1998 dans le milieu de la pédagogie par la nature, elle conduit des formations d'adultes et des programmes de recherche sur les bienfaits de la nature sur l'être humain.

Nathalie Barras: pédagogue par la nature, travailleuse sociale et mère de famille, elle est membre de la direction de l'école privée EducaTerre de Sion qui offre aux enfants des cours en plein air toute l'année. Elle est aussi formatrice d'adultes au sein de la fondation Silviva, le centre de compétences suisse pour l'apprentissage dans la nature.

Martina Henzi: enseignante en primaire et mère de famille. Depuis 2001, elle emmène ses classes apprendre en plein air. Pour le WWF Suisse, elle a développé des outils pédagogiques pour enseigner tous les domaines disciplinaires dans la nature.

Et si l'école est située en pleine ville?

S.W.: La plupart des activités sont réalisables dans les parcs urbains et dans la cour de l'école, car la nature fait son chemin partout. Chaque école devrait pouvoir s'y retrouver.

Est-ce que l'on apprend mieux dehors que dans une salle de classe?

S.W.: Je ne dirais pas que l'école à ciel ouvert est meilleure que l'école sous un toit. C'est la combinaison des deux qui fait que l'on touche à tout. Mais à force de travailler à la fois dedans et dehors avec mes groupes d'enfants, je constate que certaines compétences sont assimilées plus facilement en plein air, en particulier les aptitudes sociales, l'autonomie, la motricité et la capacité à connaître ses limites. De plus, j'ai pu observer que l'apprentissage se fait plus efficacement lorsqu'il découle de l'expérience directe, à travers les cinq sens. C'est très motivant pour un enfant, notamment en cas de difficultés scolaires.

N.B.: De nombreuses études en neurosciences ont démontré que l'apprentissage est lié au mouvement. Or le système scolaire traditionnel impose encore trop souvent une position assise et statique aux élèves, même si de plus en plus d'enseignants leur donnent la possibilité de bouger en classe. Dehors, pas besoin d'encourager artificiellement le mouvement, il est intrinsèque au fait de sortir. L'enfant marche, s'assied par terre pour observer quelque chose, etc. De retour en classe, un élève arrive d'autant plus à se concentrer sur des tâches plus calmes.

L'enseignement en nature correspond-il à tous les enfants?

S.W.: À tous les âges? Absolument. À tous les enfants? Mes observations réalisées lors de mes sorties avec des élèves me feraient plutôt pencher pour le oui, mais cela dépend des goûts de chacun. Je dirais qu'encore une fois un bon mélange de travail en classe et hors des murs correspond à tous les enfants.

N.B.: Notre but n'est pas d'enlever les pupitres et les chaises, car ils sont indispensables à l'enseignement de branches comme la géométrie. L'idée n'est pas non plus d'engendrer des générations de biologistes. Mais le fait est qu'actuellement de nombreux enfants grandissent «hors sol». Alors si l'école publique leur offre des moments d'apprentissage dans un environnement naturel stimulant où ils peuvent mobiliser leur corps et leurs sens, ces jeunes auront toutes les chances de devenir des êtres humains complets, ouverts au monde et dotés d'un bon esprit critique.

Que répondez-vous aux enseignants qui craignent de sortir avec leur classe pour des raisons de discipline, de sécurité ou de la réaction des parents?

N.B.: Je leur dirais d'essayer! Mais de commencer par un projet modeste. Je leur conseille de prévoir deux ou trois leçons sur l'année, avec des activités simples, dans un endroit proche de l'école. Pour éviter les problèmes de discipline, il est utile d'instaurer un rituel, comprenant par exemple les éléments suivants: un cercle de salutation, un apprentissage, une pause, du jeu libre et un cercle d'au revoir. Avec la régularité, l'enfant sait à quoi s'attendre. Dans tous les cas, il faudra se montrer tolérant face aux découvertes imprévues (animaux, bruits, odeurs). Quant aux craintes des parents, elles peuvent être dissipées par une présentation du projet en début d'année.

S.W.: Pratiquer l'enseignement en nature peut demander une phase d'adaptation à tous ces niveaux. Cela peut même être assez difficile au début si les parents ou même les collègues mettent en doute ces méthodes pourtant adoptées de longue date par l'Angleterre et les pays scandinaves. Mais cela vaut la peine de s'accrocher, car les parents se rendent peu à peu compte que leurs enfants apprécient ces sorties. Quant aux collègues, lorsqu'ils voient qu'une classe est calme et atteint les objectifs, ils sont souvent intéressés à essayer eux aussi. Après quelques années, ces questions ne se posent plus, car il est établi que chez Monsieur ou Madame X ou Y, l'école à ciel ouvert fait partie du programme scolaire.

•

L'école à ciel ouvert, c'est…

Deux-cents activités pour enseigner les apprentissages du PER en pleine nature, favoriser et encourager l'interdisciplinarité, la communication et la créativité.

Un classement par disciplines: maths, langues, arts, sciences humaines et sociales, corps et mouvement

Manuel destiné aux enseignants des cycles I et II
Format: 190 x 250 mm, 304 pages.
Éditions: La Salamandre
Parution officielle en librairie: mars 2019
Parution en exclusivité pour les enseignants: JANVIER 2019

Prix spécial enseignants:

Fr. 28.– au lieu de Fr. 42.–
Précommander dès à présent sur:
salamandre.net/cielouvert

Le mensonge, une nécessité pour échapper à la violence?

Depuis 2016, une centaine d'enseignants de la commune de Verrettes a démarré un parcours de formation les outillant à pratiquer la «philosophie avec les enfants» dans leur classe, selon la méthode de Matthew Lipman.

Céline Nerestant

Il s'agit d'initier des moments de discussion, espaces privilégiés pour libérer la parole des enfants, dans un contexte où l'on attend souvent d'eux qu'ils se taisent, obéissent et retransmettent les leçons apprises par cœur. En philo, les élèves semblent trouver un climat de confiance spécial qui les pousse à exprimer des choses qu'ils livrent parfois pour la première fois, sans crainte d'être malmenés par des regards ou des paroles de réprobation.

La méthode est simple: on propose un texte, une image, une citation ou encore un mot. Les élèves formulent ensuite des questions en lien avec le sujet traité. On les écrit au tableau, puis on vote pour une de ces questions; elle sera alors discutée par le groupe qui devient une «Communauté de Recherche Philosophique». Bien sûr, les règles de respect du tour de parole, d'écoute et de non-jugement sont instaurées et constituent une condition indispensable à la réussite de ce moment particulier d'apprentissage.

Voici quelques bribes d'un moment-philo poignant sur le mensonge auquel j'ai récemment assisté avec des enfants de 9 à 11 ans[1], reportées dans un style au plus proche des paroles de leurs auteurs.

Le mensonge est-il bon ou mauvais?

- *Le mensonge est bon quand il peut éviter que ma mère ne me fouette.*
- *Si on dit la vérité, on se fait fouetter, mais aussi pour une chose qu'on n'a pas faite.*
- *Parfois, on est sorti aller jouer au football alors qu'on n'avait pas le droit parce qu'on aurait dû aller chercher les chèvres au champ. Que l'on dise la vérité ou qu'on mente, on sera battu.*
- *Ce n'est pas bon de mentir, car ça nous fera aller en enfer.*
- *Ça dépend! Ceux qui vont à l'église, ça les fera aller en enfer s'ils mentent. Mais si on ne va pas à l'église, ce n'est pas grave, on n'est pas concerné!*
- *À l'Église, on dit «tu iras en enfer si tu mens», mais si tu ne mens pas, tu es quand même fouetté. Si tu dis la vérité, ta récompense c'est le fouet. Dans tous les cas, tu es puni...*
- *La vérité te fait aller au ciel.*
- *Mais un mensonge aussi peut te faire aller au ciel... Si tu mens pour sauver quelqu'un...*

À quoi pensez-vous pendant que vous mentez?

- *Je pense que si on me surprend en train de mentir, au lieu de prendre deux coups de fouet, j'en recevrai quatre...*

Que sentez-vous en vous quand vous mentez?

- *Je tremble. J'ai le cœur qui bat.*
- *J'ai peur qu'on découvre que je mens.*
- *La personne qui va dénoncer mon mensonge, j'ai envie de la frapper, de me battre avec elle...*

Si vous sentez que ce n'est pas bon pour vous de mentir, que faut-il faire?

- *Moi, je vais continuer à mentir, car j'ai déjà commencé....*

Cet extrait est à l'image de dizaines de moments-philo observés depuis 2016 sur des thèmes aussi divers que la liberté, le bien et le mal, l'école, la justice et l'injustice, l'amitié, la vie et la mort, etc. Presque à chaque fois, ils sont chargés de révélations d'enfants parlant des maltraitances si normalisées qu'ils subissent, de leurs peurs, de la faim, de ces situations de vie douloureuses qui semblent sans issue... Et alors que le sentiment d'impuissance et de tristesse pourrait m'envahir, j'en ressors souvent avec enthousiasme et reconnaissance, car, enfin, ces bambins trouvent la possibilité de mettre des mots sur ce qui est si dur dans leur vie. Ensemble, le groupe se met à penser et à réfléchir sur ces réalités, à les nuancer. Chacun peut alors trouver une force pour en faire quelque chose, pour inventer son propre chemin.

L'autre miracle de ces moments, c'est la métamorphose de certains enseignants qui, pour la première fois également, s'autorisent à s'assoir au même niveau que leurs élèves, à les écouter, à entendre vraiment ce qu'ils vivent et pensent de tout cela, avec authenticité. Parfois des changements d'attitude de leur part se font, comme nous le témoigne cette enseignante: «Suite à un moment-philo, j'ai compris que je devais adapter ma sanction si un enfant avait le courage de m'avouer la vérité. Je n'avais pas vu cette nécessité auparavant.» •

[1] Les questions que l'animateur a posées au fil de la discussion apparaissent en gras; les réponses choisies de différents élèves sont mentionnées à la suite des tirets.

Linguissimo 2018/2019: nouveau dossier didactique

Christine Matthey, Forum Helveticum

Pour la onzième année consécutive, le concours national de langues Linguissimo invite les jeunes de 16 à 21 ans et les classes du secondaire II à échanger au-delà des frontières linguistiques grâce à l'écriture. Exercice de rédaction, créativité et pratique des langues peuvent être intégrés à l'enseignement avec l'appui d'un nouveau dossier didactique, tout en proposant aux élèves l'opportunité de gagner divers prix:

- **Fr. 500.- pour la caisse de classe tirés au sort parmi toutes les classes participantes**
- **une participation à la finale du concours à Coire en mai 2019**
- **un voyage dans une métropole européenne pour les gagnants de la finale.**

Linguissimo invite les jeunes et les classes du secondaire II à créer des textes et illustrations basés sur des lieux qui leur sont chers, à partager ceux-ci sur une carte interactive et à partir à la découverte des lieux préférés d'autres jeunes de Suisse. Tous les genres littéraires sont permis: les participant-e-s doivent simplement soumettre leurs créations sur le site du concours, accompagnées d'un court texte dédié à leur expérience personnelle du plurilinguisme. Les contributions doivent être rédigées dans deux langues nationales différentes.
Les auteur-e-s des trente contributions les plus originales participent à la finale où ils/elles ont l'occasion de rencontrer des écrivains-poètes, de collaborer à l'écriture d'un texte à quatre mains en compagnie d'un-e jeune d'une autre région linguistique et de gagner un voyage dans une métropole européenne.

Participer au concours avec une classe, c'est l'occasion d'aborder divers genres littéraires, de donner un but concret à un exercice de rédaction, de travailler le rapport individuel aux langues étrangères ainsi qu'à l'image et au lieu de vie. Sans oublier la possibilité pour les enseignant-e-s de remporter les Fr. 500.- du Prix des classes pour leurs élèves! Développé par la Haute école pédagogique de la Fachochschule Nordwestschweiz, le dossier didactique du concours propose diverses pistes pour intégrer celui-ci à l'enseignement quotidien et assurer ainsi un contenu pédagogique ludique et de qualité.
Linguissimo est organisé depuis 2008 par le Forum Helveticum, organisation pour la compréhension culturelle et linguistique en Suisse, avec le soutien de divers partenaires. Toutes les informations ainsi que le dossier didactique sont disponibles sur le site du concours: www.linguissimo.ch. •

Délai pour les inscriptions: 31 janvier 2019
Délai de soumission des contributions: 15 février 2019
Mot-clé pour le premier tour 2019: *Entre nous*
Thème de la finale 2019 à Coire: *La poésie*
Toutes les informations: www.linguissimo.ch

© Philippe Martin

L'apprentissage des sciences… pour contrer la pensée dogmatique

Laurent Dubois, chargé d'enseignement, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève

L'école transmet des savoirs… mais souvent de manière dogmatique. En effet, comme le dit Daniel Favre, dans son ouvrage *Éduquer à l'incertitude* (2016), **la forme verbale utilisée pour enseigner correspond le plus souvent à celle employée pour véhiculer les dogmes**.

Il devient alors difficile pour des élèves de s'y retrouver, de faire la différence entre les croyances et les connaissances scientifiques, de se forger des opinions construites et documentées, d'identifier les types de connaissances, leur domaine de validité et leurs limites. Pour cela, il est inévitable de reconsidérer le statut de la réalité et les processus cérébraux qui font de nous des êtres «pensant»… c'est ce qu'appelle Daniel Favre l'individuation: un processus de formation de l'individu cognitif et psychologique.

© sytmalo

En effet, pour entrer en contact avec notre environnement, notre société, notre culture, l'évolution nous a dotés de sens et de perceptions. Or, les informations transmises par ces interfaces, peu performantes (nos sens sont limités), subissent des interprétations, parfois même des transformations et sont reconstruites par notre cerveau.

Ainsi, **les réalités sont des réalités construites**. Ce que nous prenons pour la réalité est en fait «une reconstruction subjective en fonction des filtres culturels, idéologiques et conceptuels que chacun élabore au cours de son existence», et qui dépend également de nos émotions du moment (Daniel Favre, 2016).

D'où le danger mentionné par Edgar Morin (1999), le danger de cécité. «Il est [donc] nécessaire d'introduire et de développer dans l'enseignement l'étude des caractères cérébraux, mentaux, culturels des connaissances humaines, de ses processus et de ses modalités, des dispositions tant psychiques que culturelles qui lui font risquer l'erreur ou l'illusion.»

Il convient à l'école de «développer des outils pour ne pas se faire piéger par la pensée dogmatique» (Daniel Favre, 2016), des outils qui permettent aux élèves de comprendre ce que sont les connaissances et comment elles se construisent (épistémologie) et des outils pour décrypter le monde dans toute sa complexité et pour permettre également aux élèves de gérer l'incertitude (Laurent Dubois, 2014).

Ce changement de paradigme est présent explicitement dans le Plan d'études actuellement en vigueur en Suisse romande. Il apparait dans la section dédiée aux capacités transversales, qui met en avant la capacité à développer des stratégies, une pensée créatrice, ainsi qu'une démarche réflexive:

- «La capacité à développer des stratégies renvoie à la capacité d'analyser, de gérer et d'améliorer ses démarches d'apprentissage ainsi que des projets en se donnant des méthodes de travail efficaces.
- La capacité à développer une pensée créatrice est axée sur le développement de l'inventivité et de la fantaisie, de même que sur l'imagination et la flexibilité dans la manière d'aborder toute situation.
- La capacité à développer une démarche réflexive permet de prendre du recul sur les faits et les informations, tout autant que sur ses propres actions; elle contribue au développement du sens critique» (CIIP, 2010).

Mais les habitudes ont la vie dure et le découpage en disciplines scolaires reste l'entrée privilégiée par l'institution. Or, intégrer véritablement ces enjeux d'apprentissage nécessite de revoir fondamentalement les approches, en valorisant également des approches interdisciplinaires et en développant les outils mentionnés ci-dessus.

Certains moyens d'enseignement dédient des chapitres entiers au développement de l'esprit critique et contribuent à rompre avec un enseignement des certitudes, par exemple le chapitre 10 des récents moyens d'Histoire 5P-6P HarmoS centrés sur les représentations, ou le thème *6 nouveaux moyens d'Histoire* 7P-8P HarmoS intitulé «Mythes et légendes». Cette réorientation est

une bonne chose, mais n'est pas suffisante, car l'enjeu est de taille.
L'enseignement des sciences se doit également de suivre cette voie. Les connaissances scientifiques ne doivent pas être enseignées comme des vérités qu'il s'agit de s'approprier de manière dogmatique. Il est essentiel de lutter contre les arguments d'autorité où les savoirs seraient détenus par l'enseignant-e-s et transmis de manière unilatérale.
Un élément déterminant consiste à permettre aux élèves de comprendre ce que sont les sciences, comment elles se sont construites et ont évolué au cours du temps... de comprendre la nature de la science.
Comprendre ce que sont les sciences, c'est en outre faire la différence entre les sciences et les pseudosciences — «une discipline revendiquant un statut scientifique et en cultivant les apparences, mais sans en avoir les attributs» (Blanquet & Picholle, 2010). Il est donc indispensable d'étudier avec les élèves les critères de scientificité permettant véritablement de faire la différence entre les types de connaissances qui régissent et influencent nos sociétés et nos modes de pensée. Les représentations sur le rôle de l'école et sur ses nouvelles missions doivent également évoluer dans les esprits de tous... et c'est là peut-être la chose la plus difficile à réaliser, dans une société conservatrice. •

Bibliographie

Daniel Favre, 2016. *Éduquer à l'incertitude*. Éditions Dunod.
Edgar Morin, 1999. *Les sept savoirs de l'éducation du futur*. UNESCO.
Dubois, L., 2014. «Résoudre des problèmes complexes et gérer l'incertitude». *Résonances — Mensuel de l'école valaisanne*. Octobre, 9-11.
CIIP, 2010. Plan d'études romand. Description des capacités transversales.
Blanquet, E & Picholle, E, 2010. *Les critères de scientificité: un outil pour distinguer sciences et non sciences?* Journées INRP 2010.

brise de préau /

J'ai rêvé d'une école...

Camille Clément

Une école qui accueillerait tous les enfants,
Chacun selon ses besoins,
Chacun selon ses capacités,
Pour en faire les citoyens de demain
Et les préparer à embrasser la carrière d'être humain,

Ça n'existe pas, ça n'existe pas...

Une école obligatoire sans moyennes arithmétiques,
Mais avec une évaluation constante, formative et stimulante,
Sans fiches d'objectifs longues comme le bras,
Mais avec des tests de compétences bien élaborés,
Une école obligatoire qui formerait plus qu'elle ne sélectionne,

Ça n'existe pas, ça n'existe pas...

Une école avec des profs qui évolueraient avec leurs élèves,
Qui grandiraient au fil des générations
Avec des enfants qui leur sont confiés pour le meilleur et le meilleur encore,
Qui sortiraient de leurs mains plus mûrs, plus autonomes, plus libres,
Qui passeraient d'un cycle à l'autre avec bonheur et curiosité,

Ça n'existe pas, ça n'existe pas...

Des directions d'école qui pondéreraient la ponte de directives,
Qui comprendraient que l'administratif ne supplantera jamais l'humain,
Pour lesquelles l'enfant au centre ne voudrait pas dire au centre du réseau,
Avec ses multiples spécialistes n'œuvrant qu'aux heures de bureau,
Qui se refuseraient de faire des écoliers des objets d'études déshumanisés,

Ça n'existe pas, ça n'existe pas...

Une école qui saurait bien accueillir les parents,
Parents qui élèvent, eux-mêmes anciens élèves,
Tout bien formatés ou ruant dans les bancs,
Qui ne penseraient plus faire au mieux en poussant leurs enfants
À adopter des comportements plus scolaires que l'école,

Ça n'existe pas, ça n'existe pas...

Une institution scolaire unanimement reconnue,
Aimée des autorités et chérie des citoyens,
Vivante des engagements de tous et de chacun,
Ouverte sur le monde, intégrée à la vie, lieu sûr et protégé,
Où enseignantes et élèves cultiveraient la plus belle des harmonies,

Ça n'existe pas, ça n'existe pas... et pourquoi pas?

Formateur d'adultes: une seco pour les enseignants primaire

Irène Barry & Gisèle Yara-Séchaud, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

La formation continue offre des perspectives en termes de perfectionnement professionnel, mais aussi de changement de métier. Dans le cadre de l'étude menée en Suisse romande en vue de l'obtention d'une maîtrise en sciences de l'éducation (formation des adultes) à l'Université de Genève, nous nous sommes intéressées aux cas de sept diplômés de l'enseignement primaire[1] qui se sont réorientés dans la formation des adultes (Barry & Yara-Séchaud, 2018). La recherche entreprise dans ce cadre souhaitait savoir pourquoi et comment des spécialistes de l'enseignement décident de changer de voie et de passer de la formation des enfants à celle des personnes majeures. L'analyse de notre corpus a fait émerger deux types de profils: d'une part quatre diplômés de l'enseignement qui n'avaient pas du tout exercé le métier d'enseignant après l'obtention de leur diplôme, et qui se sont tout de suite réorientés en formation d'adultes; d'autre part trois personnes qui avaient exercé le métier au sortir de leur formation initiale.

Ces choix à l'issue des études se sont inscrits dans une logique plus large de tâtonnement identitaire et professionnel. Dès la sortie de l'enseignement secondaire, les personnes interrogées ont pu tour à tour prendre une année sabbatique, exercer des tâches rémunérées mais non qualifiées, assumer des remplacements dans l'enseignement, voyager, entamer des études de mathématiques, de sciences humaines ou de vétérinaire sans les achever, etc. Leur entrée dans la vie active montre moins une «vocation» affirmée que la recherche expérimentale d'un lieu où trouver une place appréciée.

Dans cet article, nous allons tour à tour présenter les raisons qui ont poussé ces «migrants» à quitter l'enseignement, puis celles qui les ont menés vers la formation des adultes.

Nous terminerons en nous interrogeant sur la signification de ces itinéraires singuliers.

Tâtonnement et réorientation

Il est vrai qu'après le gymnase, les personnes se sont généralement orientées vers des professions qui leur plaisaient, qui correspondaient à leurs valeurs et à leurs aptitudes. Elles ont été influencées par les représentations qu'elles se faisaient des métiers vers lesquels elles s'orientaient, même si elles ont découvert plus tard, face au travail réel, que celui-ci ne leur convenait finalement guère. Le plus surprenant, c'est qu'après être passés par d'autres voies au préalable, la plupart ont fini par se retrouver dans l'enseignement:

- Paula a exercé pas mal de petits métiers avant de se former comme enseignante: «J'ai commencé à être monitrice de natation. J'ai aussi fait des répétitoires. Et encore monitrice de ski.»
- Fabienne a auparavant beaucoup voyagé et engrangé de l'expérience personnelle et professionnelle: «Moi je n'ai pas toujours voulu faire enseignante: j'ai fait plein d'expériences professionnelles, j'ai beaucoup bourlingué.»
- Luc voulait être enseignant dès son jeune âge, mais il a d'abord entrepris d'autres études (mathématiques, psychologie) qui se sont soldées par des échecs et qui l'ont poussé à se former pour l'enseignement primaire: «Je suis parti à l'université en mathématique, et je voulais être prof de maths. Malgré mes bonnes notes en math, ça a été un réel échec, donc après j'ai travaillé un petit peu dans le privé, j'ai fait plein de choses différentes. Ensuite j'ai testé, j'ai fait une année en psychologie aussi à l'université.»

On voit que les motivations peuvent être positives ou négatives, relever d'un premier vrai choix ou de deuils qu'il a fallu opérer quand les projets initiaux ont échoué. Les raisons avancées pour le choix de l'école primaire sont quand même d'avoir toujours eu envie de transmettre plutôt que d'éduquer. En faisant par exemple des remplacements dans les écoles, nos informateurs ont pensé que c'était le métier de leur rêve: un métier facile avec de jeunes enfants plutôt simples à gérer, beaucoup de vacances scolaires, une formation de courte durée (généralement trois ans), un bon salaire, du temps pour la vie de famille, la vie personnelle, des activités extraprofessionnelles, etc. Ces motivations peuvent sembler stéréotypées et même naïves vues des enseignants de métier, mais peut-être expliquent-elles justement le «choc du réel» qui va suivre et les effets qu'il va provoquer.

Nos informateurs ont pour la plupart choisi le métier d'enseignant, non pas en connaissance de cause, mais parce qu'ils avaient (de leur propre aveu) une représentation faussée du métier enseignant. Ils aimaient a priori tout ce qui relève du social, des relations interpersonnelles, bref, ce qui est en lien avec le contact humain. L'entrée dans le métier et la pratique enseignante va leur révéler la face cachée d'une profession qui s'exerce dans une institution contraignante, avec ses normes, ses règles, ses procédures, sa rationalité

nde carrière
s?

bureaucratique et le poids envahissant de la sélection.
Parmi les facteurs de désillusion que nous avons relevés:

- Le métier est très coûteux en temps de travail et de préoccupation.
- Il s'exerce le plus souvent seul au milieu du groupe d'enfants.
- Il demande trop d'énergie psychique, ne serait-ce que pour assurer la discipline.
- Il exige un effort physique sous-estimé (voix, déplacements, positions debout et accroupie ou baissée pour se mettre au niveau des élèves, etc.).
- Le volume du programme réduit les possibilités d'interactions.
- La liberté effective est beaucoup moins grande que la liberté initialement idéalisée.
- Finalement, la tâche est contraignante et épuisante.

Les spécialistes du travail enseignant parlent de choc de la réalité, de risques de désenchantement, voire de décrochage grandissant chez les jeunes enseignants. Les insatisfactions peuvent finalement conduire à une remise en question des compétences, à une démotivation progressive, à la recherche de solutions de fortune, puis au désengagement. Myriam témoigne bien de cette découverte aussi décevante que surprenante: «Mais en fait, ce n'est pas que de la didactique, l'enseignement; c'est que vraiment tu es éducatrice, infirmière, etc.; mais je ne suis pas infirmière, quoi…; moi je n'ai pas fait la formation d'éducatrice mais je dois éduquer des enfants qui ne sont pas à moi; tu es de plus en plus secrétaire.»
En somme, les rôles éprouvés sont d'autant plus éprouvants qu'ils éloignent du rôle imaginé. Paradoxalement, ces jeunes enseignants initialement en quête d'humanité finissent par rejeter les fonctions de maintien de l'ordre, mais aussi de soin et d'éducation, parce qu'elles feraient écran au travail plus noble de transmission. Face à une telle situation, la recherche de professionnalisation du métier enseignant aurait pu être la porte de sortie. Mais l'autre option consiste à se réorienter pour trouver d'autres sources d'épanouissement, correspondant mieux aux aspirations.

De l'école à la formation des adultes: rupture ou continuité?

Vers quoi se tourner si l'enseignement paraît une voie sans issue? La formation des adultes est une perspective intéressante, parce qu'elle permet une transposition des compétences, et qu'elle est relativement peu coûteuse en temps et en frais de requalification.
D'une part, la formation de formateur d'adultes est un volet des sciences de l'éducation; cette discipline est, de l'avis des sept personnes interviewées, un bon complément par rapport à la formation enseignante. Comme Thérèse, la plupart des personnes en transition trouvent qu'il y a des différences, mais aussi des similitudes entre les deux métiers: «C'est très différent, mais ce qui reste la même chose, c'est la transmission de connaissances ou la pédagogie en fait.»
D'autre part, en optant pour la formation des adultes, nul besoin de refaire un baccalauréat. La maîtrise s'ouvre presque directement à vous. La formation est plus courte du fait des équivalences à faire valoir pour certains cours. La formation des adultes est ainsi un moyen accessible d'obtenir un diplôme reconnu internationalement et d'entamer une nouvelle carrière professionnelle. Pour Fabienne, «c'est un master qui ouvre justement d'autres possibilités». Magali complète: «J'ai toujours dans ma tête que si un jour je voulais repartir vivre en Espagne, eh bien avec le papier d'enseignante primaire, tu peux aller nulle part, donc voilà, il faut faire quelque chose d'international.»
L'analyse des entretiens semble indiquer que les sept enseignants interrogés recherchent surtout l'épanouissement personnel en choisissant la formation d'adultes. L'étude nous révèle que les métiers de l'éducation ont des ramifications, que bien des situations, des savoirs et des compétences se recoupent ou se complètent. C'est pourquoi nos interlocuteurs ont parlé de réorientation professionnelle et de continuité dans l'apprentissage plutôt que de reconversion professionnelle. Le métier de formateur d'adultes serait une seconde carrière plus viable en termes d'opportunités professionnelles, d'épanouissement et de développement personnel.
En choisissant la formation d'adultes comme seconde carrière, nos interlocuteurs ont en partie cherché à maximiser les opportunités et les ouvertures. Ils vivent leur nouvelle vie moins comme une rupture que comme une continuité sinueuse. On pourrait se demander en quoi former des adultes au travail est moins astreignant et décevant que scolariser de jeunes enfants, mais force est de constater que c'est le sentiment de certains pédagogues des temps modernes. Un résultat à mettre en lien avec le récent rapport sur la santé du corps enseignant en Suisse romande? •

[1] Le masculin utilisé dans ce texte est purement grammatical. Il renvoie à des collectifs composés aussi bien d'hommes que de femmes, d'enseignants que d'enseignantes, de formateurs que de formatrices.

Références

Barry, I. & Yara-Séchaud, G. (2018). *La réorientation professionnelle des diplômes de l'enseignement primaire de la Suisse romande en formation des adultes à l'Université de Genève*. Université de Genève, mémoire de maîtrise en sciences de l'éducation, formation des adultes.
Studer, R. & Quarroz, S. (2017). *Enquête sur la santé des enseignants romands. Rapport de l'Institut universitaire romand de Santé au Travail.* Martigny: SER & IURST.

salamandre

Offres spéciales pour les abonné-e-s à l'Educateur

Découvrez trois revues pour apprendre à connaître, aimer et respecter la nature qui nous entoure

Abonnement à *la Salamandre*
1 an: 6 numéros, 6 guides de poche,
un accès web illimité
+ *le guide nature en hiver*

Au prix de Fr. 75.– au lieu de Fr. 84.–
(frais de port inclus)

Abonnement à *la Salamandre Junior 8-12 ans*
1 an: 6 numéros, 6 posters,
des cartes quiz + le DVD du film
Les nouveaux castors

Au prix de Fr. 65.– au lieu de Fr. 77.–
(frais de port inclus)

Abonnement à
la Petite Salamandre 4-7 ans
1 an: 6 numéros, 6 posters, des cartes quiz + 1 sac + 1 poster avec ses crayons

Au prix de Fr. 59.– au lieu de Fr. 63.–
(frais de port inclus)

Offres valables pour tout nouvel abonnement en Suisse dans la limite des stocks disponibles. Commande par courriel à: offres@le-ser.ch

Offres de fin d'année...

AUZOU Suisse

De beaux livres pour des fêtes de fin d'année réussies !

Offre exceptionnelle aux abonnés de l'Educateur – Valable jusqu'au 31 janvier 2019

Les grands albums

21,90 Chf

Des grands événements ou classiques de la littérature jeunesse suisses, adaptés et illustrés par des auteurs de talent.

19,90 Chf

Les recueils universels

27,90 Chf

Une collection de recueils d'histoires emblématiques, aux auteurs incontournables étrangers ou français, pour le plaisir des enfants et de leurs parents !

-10% sur le prix conseillé – Frais de port offerts!
-15% pour 2 volumes / -20% pour 3 volumes ou plus

AUZOU.ch

Adressez votre commande par courriel à: offres@le-ser.ch en précisant les titres choisis
et les adresses de livraison du/des bénéficiaire-s et de facturation avec nom et téléphone du payeur.

Salt.

Rabais annuel de Fr. 240.–

sur les abonnements de téléphonie mobile

- Basic
- Swiss
- Europe

Toutes les informations et instructions pour bénéficier de ce rabais sur www.le-ser.ch/content/salt Offre réservée aux personnes membres affiliés au SER en 2019 soit par leur association cantonale, soit par la Section SER.

Hotelcard – Offre de noël 2 pour 1

- Jusqu'à 50 % de réduction dans des centaines d'hôtels triés sur le volet en Suisse et dans les pays limitrophes.
- L'Hotelcard est amortie dès la première ou deuxième nuitée.
- La garantie du meilleur prix dans tous les hôtels.
- Une seule Hotelcard suffit pour réserver

CHF 69.–
au lieu de CHF 99.–
+ une Hotelcard gratuite à offrir

www.hotelcard.ch/ser-2018
0800 083 083 (code de réduction ser-2018)

Rabais de 3 à 6 cts

sur chaque litre de carburant

Rabais chez des partenaires commerciaux

Offre réservée aux membres de la Section SER et des associations cantonales membres SER en 2019

Commande de la carte et toutes les infos sur:
www.jubin.ch/jubin-card
Indiquez dans remarques: «affilié SER»

Voir d'autres offres en page 48

SYNDICAT DES ENSEIGNANTS ROMANDS SER

Évaluer les bibliothèques: quel impact sur le public?

D'une évaluation biblio-centrée sur les statistiques de prêts, à la mesure d'une satisfaction et de l'impact sur les usagers: missions, besoins et valeurs.

Christian Yerly, groupe de pilotage SRL

Comme dans l'ensemble des services: l'usager au centre

Peu à peu, public et usagers des bibliothèques, comme de tous services, sont placés au centre des préoccupations. Le cœur d'une activité de service devient la satisfaction et les besoins à combler. Droit à l'information, droit à la formation, droit à la culture: les missions d'une bibliothèque deviennent sa raison d'être. Pour Touitou (2016), dès les années 1990, les bibliothèques ont entamé un lent recentrage de leur activité sur les services au public. Une bibliothèque? Lieu de construction et de diffusion des savoirs et de la culture, outils pour l'égalité des chances et partage de la connaissance. De plus, au tournant du troisième millénaire, les collections numériques se développent à un rythme exponentiel notamment dans les sciences exactes et, avec internet, la révolution du support et de l'accès à l'information provoque une révolution de la lecture sous toutes ses formes. Entrée physique en bibliothèque, connexions à des serveurs, prêts, visualisations/déchargements de documents ou parties de documents, on est passé d'une logique de stock à une logique de flux documentaire.

Impact sur le territoire: zone de chalandise et de rayonnement

«Comme un commerce, la zone de chalandise est la zone géographique d'influence (sous forme de courbes isochrones depuis le centre commercial) d'où provient la majorité de la clientèle» (Wikipédia). Dans cette vision, la situation territoriale, la démographie du lieu et la composition sociale, de même que les modes de transport sont à prendre en compte. Ainsi, à partir d'une zone de rayonnement, il ne s'agit plus de calculer les entrants et les extrants d'une bibliothèque, il va falloir également intégrer les *outcomes* (effets produits: positif, immédiat, tangible, potentiel, etc.) au tableau d'évaluation. La littérature récente sur le sujet permet de faire ressortir six types d'*outcomes* (impacts):

1. L'acquisition de connaissances et/ou des progrès de compréhension.
2. Le développement de certaines compétences (exemple: savoir postuler pour un emploi, acquérir des savoir-faire numériques).
3. Un changement dans les attitudes, les normes et les valeurs sociales (modifier son rapport à des personnes d'autres cultures, par exemple).
4. Un effet sur les activités et les comportements.
5. Un changement de statut social et de conditions d'existence (lié à un nouvel emploi ou à une meilleure situation financière).
6. Des effets émotionnels ou intellectuels, la découverte de nouvelles expériences (de plaisir, d'inspiration, la créativité, la confiance en soi).

Les impacts d'une bibliothèque sont définis, selon la norme ISO 16439, comme «un changement individuel ou collectif provoqué par les relations avec les services offerts par la bibliothèque» (Touitou, p. 69).

Si *outcome* (impact prévu) renvoie à «l'effet immédiat et préalablement défini de l'extrant lié aux objectifs fixés dans le programme de la bibliothèque», la notion de bénéfice est un terme plus spécifique: effet à la fois positif, délibéré et réel indépendamment de sa manifestation immédiate, mais qui peut être à plus long terme.

> «Ce qui compte ne peut pas toujours être compté, et ce qui peut être compté ne compte pas forcément.»
> Albert Einstein

Les valeurs d'une bibliothèque publique

Quelles sont les valeurs fournies aux individus, à la collectivité et à la société dans son ensemble? À partir d'une revue de littérature, on peut en discerner cinq catégories: une dimension sociale (liens, échange, engagement social), culturelle (connaissances artistiques et diffusion), dimension éducative (acquisition de savoirs et compétences, traitement de l'information), dimension économique (réduction, pauvreté, accès à l'information, croissance économique du quartier, ressources) et dimension affective (état mental, affectif, santé et horizon nouveau).

Source

Touitou C. (2016), *Évaluer la bibliothèque par les mesures d'impact*, l'ensibl.

Écouteront-ils ce signal d'alarme?

À l'occasion de la Journée des enseignants 2018, l'Internationale de l'éducation (IE) a publié un rapport qu'elle qualifie de signal d'alarme pour les gouvernements. Ces derniers l'entendront-ils seulement? Les raisons de s'inquiéter sont pourtant amplement suffisantes pour justifier une prise de conscience générale.

Dominique Eggler

263 millions d'enfants ne fréquentent pas l'école, 617 millions d'enfants et d'adolescents ne maîtrisent pas les notions de base de lecture, d'écriture et de calcul: en deux nombres, l'IE exprime pleinement l'ampleur du problème et l'urgence d'y remédier. Or vu la très faible attractivité générale de la profession, en particulier dans les pays émergents, le manque d'enseignants qualifiés ne se résoudra pas de sitôt.

En danger de mort ou sous les verrous...

Au Kenya, le principal syndicat de l'éducation presse le gouvernement d'agir pour améliorer la sécurité des enseignants, après le décès de deux des leurs, assassinés par les militants d'un groupe terroriste. Dans les régions proches des frontières avec la Somalie, le Soudan du Sud ou l'Éthiopie, l'insécurité règne, dans les écoles otages de conflits qui ne sont pas ceux du Kenya.
En Iran, l'IE est très inquiète pour les enseignants qui se font renvoyer ou emprisonner lorsqu'ils manifestent pour améliorer leurs conditions de travail. Ce fut le cas à nouveau à mi-octobre dernier, lorsque l'appel à la grève du plus grand syndicat iranien a été suivi dans une cinquantaine de villes, pour réclamer justement la libération de collègues pacifistes, mais néanmoins condamnés à des peines de prison. Le mois dernier, l'IE a cosigné une lettre prenant la défense de dix-sept conducteurs de poids lourds condamnés à mort pour avoir manifesté...

La numérisation traîne la patte

Une récente enquête menée en Allemagne révèle que les écoles y souffrent de lacunes importantes dans le domaine du numérique. Équipements technologiques, matériel et formation à disposition des enseignants, protection des données: les professionnels listent des besoins importants, pour pouvoir préparer les élèves au monde numérique.

Étudiants gravement endettés

Outre-Atlantique, l'endettement des étudiants est d'autant plus grave qu'ils se font berner par un important agent de prêt, et remboursent de fait des millions de

francs de plus que ce qu'ils devraient verser légalement... La Fédération américaine des enseignants (AFT) a intenté une action en justice contre cet agent spécialisé dans le prêt étudiant et qui n'informe pas correctement ses clients de leurs droits. Les responsables syndicalistes affirment que l'endettement des étudiants est un réel fardeau (totalisant aux États-Unis quelque 1,5 milliard de dollars) et mettent en exergue les cas nombreux de jeunes enseignants qui doivent quitter la profession parce qu'ils ne parviennent pas à rembourser leur prêt, ou de parents interdits de retraite faute de pouvoir assumer les prêts de leurs enfants.

Encore la privatisation!

Un nouveau rapport s'est ajouté le mois dernier aux multiples preuves collectées par l'IE, pour démontrer que les principes du marché dans l'enseignement n'améliorent pas les résultats des étudiants. C'est en Argentine qu'une récente étude a révélé la présence de plus en plus forte des acteurs non étatiques dans le développement du matériel pédagogique, les programmes de formation des enseignants et l'élaboration des tests normalisés; un fait auquel s'ajoute notamment l'augmentation des subventions étatiques accordées à des établissements privés, sans se préoccuper de leur recherche de bénéfice pécuniaire. Esprit d'entreprise et rentabilité font peser de lourdes menaces sur l'équité et la qualité de l'éducation, soulignent de concert les auteurs de l'étude et l'IE.
À ce tour d'horizon non exhaustif, mais bien sombre des préoccupations actuelles, on ajoutera encore le *Rapport sur le développement dans le monde 2019* que vient de publier la Banque mondiale. David Edwards, secrétaire général de l'IE, a réagi notamment par une lettre ouverte au président de ladite banque, en déplorant qu'il ignore superbement les droits humains, la justice sociale, la démocratie, et qu'il ne tient aucun compte des Objectifs de développement durable. •

Les suites de l'enquête sur la santé des enseignant-e-s

Samuel Rohrbach, président du SER

En 2017, le SER a mandaté l'Institut universitaire romand de santé au travail (IST) afin de lancer une vaste enquête sur l'état de santé du corps enseignant romand. Cette enquête a été menée auprès des enseignant-e-s membres du SER, mais aussi d'autres associations partenaires. Le taux de réponses a été très important, plus de 54%. Tous les résultats ont été présentés lors de la conférence de presse de la rentrée du SER au mois d'août 2017, durant laquelle nous avons posé des revendications. Pour le SER, les résultats de cette étude ne sont pas à prendre à la légère et il convient aux services employeurs cantonaux, en partenariat avec les partenaires sociaux, de trouver et de mettre en place les mesures nécessaires pour améliorer la situation.

Le SER considère qu'une coordination est utile dans ce domaine et que la Convention scolaire romande permet de l'instaurer.

Pour ce faire, le SER a demandé à la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) de créer une commission paritaire CIIP-SER chargée de veiller à l'élaboration de mesures concrètes qui puissent répondre rapidement, notamment, aux attentes et demandes du SER:

- Une amélioration des conditions-cadres de travail afin de prévenir au maximum les risques d'épuisement professionnel et de réduire les facteurs de stress au travail.
- La mise en place et le renforcement dans tous les cantons des mesures d'aide et de conseil aux enseignant-e-s, sous la houlette de spécialistes reconnus.
- Une révision des textes légaux visant à améliorer le taux d'encadrement, par différentes mesures (co-enseignement, aides spécifiques aux élèves, baisse des effectifs de classe, etc.), aussi bien à l'école obligatoire qu'au secondaire II.
- Une définition claire et précise des différents éléments de l'activité d'enseignant, garantissant le taux d'activité contractuel, et le respect de celle-ci lorsqu'elle existe.
- L'ajout par la CIIP de la problématique de la santé des professionnels à l'école dans son programme de législature 2015-2019, ainsi que dans les programmes suivants.

L'Assemblée plénière de la CIIP a partiellement accepté les demandes du SER puisqu'elle a mandaté la Commission des partenaires de la CIIP (COPAR) pour conduire une réflexion concentrée sur la santé des enseignant-e-s. Elle a aussi donné mandat à la FORDIFF – Formation en Direction d'Institutions de formation – et à la CLEF – Conférence latine de la formation des enseignants et des cadres – de réfléchir au renforcement de l'information et de la prévention au sein de la formation des chefs d'établissement et des cadres scolaires d'une part, de l'introduction à la formation des nouveaux/elles enseignant-e-s d'autre part.

Les travaux de la COPAR ont débuté le 14 novembre. •

Le baromètre de la santé: mesure en classe (pages suivantes) est un petit outil conçu pour vous permettre de vérifier si les différentes normes en matière de température, éclairage, qualité de l'air... sont respectées dans votre salle de classe.

Pour l'utiliser, il vous faut tout d'abord le détacher, puis passer une à une les quatre étapes du document.

L'étape 1 vous fournit des indications sur les différents facteurs qui peuvent influencer le travail en classe.

La deuxième étape consiste à contrôler ces facteurs à l'aide de mesures ou d'évaluations. Des exemples d'instruments pour effectuer ces mesures vous sont aussi proposés. Chaque mesure doit être reportée à l'aide d'une croix dans la case correspondante. Puis il vous faut relier ces cases en appuyant fortement sur votre crayon!

Pour la troisième étape, après avoir retourné la feuille, vous allez voir si la ligne tracée passe par la zone verte, orange ou rouge pour chaque mesure. Si les zones orange ou rouge sont traversées par la ligne, la quatrième étape vous propose des pistes simples pour remédier quelque peu à ces dépassements de valeur.

Bien sûr, c'est le rôle de l'employeur de veiller à la protection de notre santé. La transmission de ce document une fois utilisé peut interpeller vos autorités en cas de besoin.

•

Étape 1: lire les informations

Baromètre de la santé: mesures dans la salle de classe
Le contrôle des normes de la salle de classe permet de sensibiliser les enseignant-e-s.

LCH DACHVERBAND LEHRERINNEN UND LEHRER SCHWEIZ

Étape 2: compléter

Marquez la case appropriée avec une croix, puis reliez les cases par une ligne bien visible.

SYNDICAT DES ENSEIGNANTS ROMANDS SER

En classe, plusieurs facteurs peuvent influencer l'activité, l'attention, l'apprentissage et la santé des élèves et des enseignant-e-s.

La détérioration de la qualité de l'air ambiant est à peine perçue en raison de l'accoutumance des organes des sens et peut entraîner des problèmes de concentration, des maux de tête et une perte de performance. La règle de base pour l'air ambiant est d'environ 0,04% vol. ou 400 ppm de CO2.

La température ambiante optimale est un ressenti qui dépend de l'activité professionnelle et de la sensibilité individuelle à la température. Il faut effectuer une mesure à 0,6 m de hauteur (activités assises) et une autre à 1,1 m (travaux debout) et en faire la moyenne.

L'humidité est très différente en été et en hiver. Les dépassements occasionnels et les dépassements de l'humidité relative idéale peuvent être perçus comme désagréables. L'air particulièrement sec peut provoquer des symptômes tels que des yeux brûlants, une peau sèche et craquelée, des maux de gorge et une plus grande sensibilité au rhume chez les personnes sensibles.

La lumière influence non seulement la vision réelle, mais aussi l'activité, les processus physiologiques et le psychisme. La lumière peut varier considérablement au cours de la journée ou de l'année. L'éclairage artificiel doit correspondre à la lumière naturelle. Outre l'intensité de la lumière, d'autres facteurs tels que sa couleur ou son spectre peuvent également jouer un rôle.

L'acoustique de la pièce est composée du niveau de bruit et des temps de réverbération. Elle constitue l'un des facteurs centraux pour la charge sonore. Dans le cas des formes d'apprentissage coopératif (travail en groupe), les nombreux échanges peuvent augmenter le niveau de bruit.

Une taille de salle trop petite par rapport au nombre d'élèves devient un «multiplicateur de stress» qui amplifie les autres facteurs (qualité de l'air, température, humidité...). Il faut s'attendre à une plus grande densité des interactions ainsi qu'à plus d'agitation résultant de la taille restreinte de la classe.

Selon le type de ventilation, un nombre excessivement élevé d'étudiants pour le volume conduit progressivement à des valeurs d'air médiocres et à des besoins de ventilation plus élevés. Dans une activité intérieure à prédominance immobile, environ 20 l/h de CO2 sont exhalés par personne.

Mes mesures / évaluations

Qualité de l'air (Quantité de dioxide de carbone CO2 en ppm)	> 1000	1'000 - 2'000	> 2'000	Capteur (p.e. «Wisely»)
Température (en degré Celsius)	20 – 23 °C	18 – 20 °C 23 – 25 °C	< 18 °C > 25 °C	Thermomètre; capteur intelligent externe ou station météo
Humidité (humidité relative en %)	30 – 65 %	20 – 30 % 65 – 75 %	< 20 % > 75 %	Hydromètre classique; Capteur ou station météo
Luminosité et force de l'éclairage (en Lux)	> 500 Lux	300 – 500 Lux	< 300 Lux	Des applications pour smartphone peuvent donner des indications, mais un simple luxmètre de poche sera meilleur.
Acoustique (Niveau sonore en décibels)	< 50 dB	50 – 75 dB	> 75 dB	AcoustiqueApp
Surface (Superficie en m2 par personne)	> 10 m2	6 – 10 m2	< 6 m2	Mesures personnelles ou selon des plans
Volume (Volume en m3 par personne)	> 12 m3	10 – 12 m3	< 10 m3	Mesures personnelles ou selon des plans

Il est souvent important de faire la différence entre les valeurs mesurées et les valeurs perçues, car les grandeurs de mesure telles que le spectre de couleur, la couleur de la lumière, la qualité de l'air ou la réflexion du son sont difficiles à détecter. Les conditions et le climat intérieur ne sont souvent pas perçus par la personne concernée comme mauvais en raison de l'accoutumance des organes sensoriels - contrairement à la personne qui pénètre dans une pièce. Par exemple, même avec une aération régulière avant le cours ou pendant les pauses, il n'y a aucune garantie d'une qualité de l'air suffisante, s'il n'y a pas de ventilation suffisante et que l'air ne peut pas être renouvelé. Une attention particulière doit être accordée aux élèves allergiques, ainsi qu'en cas d'intégration d'élèves ayant des handicaps sensoriels.

Évaluation qualitative

Les fenêtres peuvent-elles être ouvertes pour une aération partielle ou complète? ❑ Oui ❑ Non

Y a-t-il une ventilation mécanique pour un apport d'air frais? ❑ Oui ❑ Non

L'acoustique, par exemple lors de discussions, est-elle gênante? ❑ Oui ❑ Non

Date des mesures: Nombre de personnes (élèves et adultes):

École: Classe:

Étape 3: retourner et appuyer contre une fenêtre

Normes relatives à la santé pour les bâtiments scolaires

Garder le baromètre contre la fenêtre et comparer les résultats.

	Améliorations nécessaires	Dans la moyenne	Excellent	Règlements et sources
Qualité de l'air (Quantité de dioxide de carbone CO2 en ppm)				Office fédéral pour la santé publique OFSP et SECO
Température (en degré Celsius)				SECO OLT3_art16
Humidité (humidité relative en %)				SECO OLT3_art16
Luminosité et force de l'éclairage (en Lux)				SECO OLT3_art15 Norm UE SN EN 12464-1 / Norm 380/4 SIA
Acoustique (Niveau sonore en décibels)				SECO OLT3_art22 / OFEV DIN 18041, SIA 181: 2006
Surface (Superficie en m2 par personne)				SECO OLT3_art24 Bureaux
Volume (Volume en m3 par personne)				SECO OLT3_art12 Bureaux

Étape 4: initier ou prendre des mesures

Interventions possibles de la part des enseignant-e-s

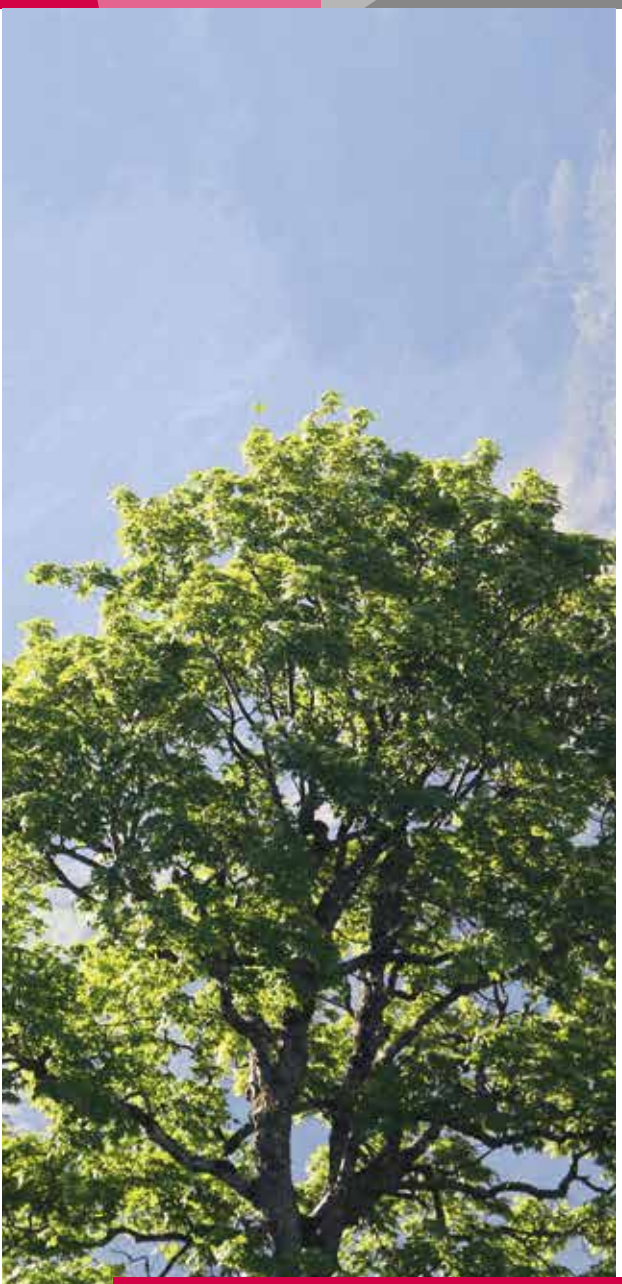
La protection de la santé au travail est une obligation légale pour l'employeur

Recommandations et possibilités pour l'enseignant-e
Il faut aérer ponctuellement ou étudier l'opportunité de la pose d'une ventilation mécanique (avec filtre) dimensionnée en fonction de l'occupation de la pièce. L'imprimante, le copieur ou la «poussière» doivent être retirés de la pièce.
En été, des mesures structurelles telles que l'ombrage, des systèmes de protection solaire pour les fenêtres, les lucarnes et les parois vitrées ainsi qu'une ventilation doivent être prévues. Il faut enlever les appareils électriques inutiles qui fournissent de la chaleur supplémentaire. De l'eau potable ou des endroits protégés de la chaleur du côté sud, du froid hivernal ou du bruit de la route, lesquels affectent la ventilation, devraient être disponibles.
Une humidité excessive peut augmenter la croissance des acariens ou de la moisissure. Éliminez l'humidité en aérant ou en déshumidifiant. Si l'humidité est trop basse, il faut humidifier, soit par des intervalles de ventilation raccourcis, en ventilant dans le couloir, en abaissant la température ambiante, ou en installant des plantes, un humidificateur ou une fontaine d'intérieur (en fonction du système de ventilation et du taux de renouvellement de l'air).
Dans les salles, l'éclairage naturel est préférable à la lumière artificielle. Les postes de travail doivent être situés le plus près possible des fenêtres. L'éclairage doit assurer des conditions visuelles adaptées au type et aux exigences du travail. Les couleurs vives sont plus avantageuses pour des raisons d'éclairage. L'éblouissement et les reflets perturbants doivent être évités avec des stores, des jalousies ou d'autres systèmes.
La salle doit être protégée contre les bruits extérieurs par une isolation phonique (murs, fenêtres, plafond). La réverbération et la propagation du bruit dans une salle peuvent être réduites par la pose de plafonds ou de cloisons acoustiques.
La configuration spatiale de la pièce et la conception de la place de travail doivent fournir une surface suffisante (par exemple, des étagères). Les espaces de discussion et de loisirs doivent être délimitées en conséquence. Les zones de circulation et les voies d'évacuation doivent être respectées.
Si la salle de classe ne dispose pas d'un volume suffisant par rapport au nombre d'élèves, recherchez une salle répondant aux normes de protection de la santé et adaptée aux activités physiques et non statiques.

Bien que de nombreux enseignants aient des comportements soucieux de leur santé, une gestion de la santé au travail et de sa protection, contrôlée régulièrement, est essentielle. L'objectif déclaré de LCH et du SER est que, dans chaque école, la gestion de la santé sur le lieu de travail garantit le respect des normes légales.
En adoptant et en appliquant ces recommandations et normes, la détérioration de la santé des élèves et des enseignants devrait être évitée autant que possible.
(Position commune sur la santé des enseignant-e-s LCH-SER 31 août 2017)

Pour aller plus loin

• Prendre la responsabilité de sa propre santé et de la santé des élèves. Mais aussi transférer une partie de cette responsabilité en demandant, par exemple, à un élève d'assumer le travail de ventilation pour la classe. • Promouvoir la compréhension et l'attention en intégrant des aspects spécifiques dans son enseignement. • Beaucoup de mesures sont peu coûteuses à mettre en œuvre et permettent même de réduire les coûts (de chauffage). • Les recommandations et les normes s'appliquent également aux salles de spécialistes et aux salles des maîtres. • En cas de carence, la direction de l'école et les autorités doivent prendre leurs responsabilités et s'adresser, par exemple, à une inspection ou à une évaluation externe.



Une autre action sur ce thème de la santé est soutenue par le SER, l'offre «L'école en action — prévention du stress au travail» qui a été évaluée en Suisse allemande. Une version adaptée à l'école romande est testée en Valais et à Neuchâtel. L'objectif de ce projet est de renforcer la santé du corps enseignant, des directions d'écoles et des autres personnes liées à l'enseignement, ainsi que de soutenir le développement d'une démarche de «santé en entreprise» adaptée à l'école. Cet outil est proposé par la Fondation Promotion Santé suisse qui a mandaté Radix pour le traduire en français, projet dans lequel l'Alliance PSE pour la Promotion de la Santé des professionnels de l'École fondée en 2012 s'est impliquée et dont le SER est membre. •

Ce dossier de la santé des enseignant-e-s occupe et continuera d'occuper le comité du SER pendant de nombreux mois, tout ne pouvant s'améliorer rapidement. Le SER veille aussi dans d'autres dossiers à ce que notre santé soit préservée. Par exemple, dans le dossier des MITIC, le SER et LCH dans leur position commune «L'école dans un monde numérique», adoptée le 12 septembre dernier, demandent que la santé des élèves et des enseignant-e-s, ainsi que l'égalité des chances soient garanties. À cet effet, la Confédération, les cantons et les communes sont tenus de contribuer à l'élaboration de mesures visant à assurer cette santé lorsqu'ils travaillent avec les MITIC. L'utilisation des technologies numériques doit être adaptée à l'âge et au développement des apprenant-e-s et ne pas nuire à la santé mentale, émotionnelle et physique des élèves et des enseignants. De plus, les écoles sont tenues d'établir des règles concernant la communication et l'accessibilité. Cela inclut également le droit à l'indisponibilité en dehors des heures de travail. •

La collaboration avec LCH

Au niveau suisse, le dossier de la santé des enseignant-e-s est mené en collaboration avec la faîtière des enseignant-e-s suisses alémaniques LCH.
Les deux associations ont décidé de faire de la santé le thème de la Journée suisse de l'éducation du 31 août 2017. À cette occasion, elles ont aussi adopté, afin de satisfaire le droit légal et la sécurité sur le lieu de travail, une position commune avec quatre revendications.
La première demande à ce que le cahier des charges et les conditions de travail des enseignant-e-s à temps partiel ou à plein temps soient conçus de telle sorte que leur mission et les ressources temporelles et spatiales mises à disposition garantissent le strict respect de leur temps de travail annuel. Pour donner plus de poids à cette revendication, une étude sur le temps de travail est menée des deux côtés de la Sarine.
La deuxième revendication porte sur les normes de qualité étatiques, techniques, comme celle de la médecine du travail, entre autres celles du Secrétariat d'État à l'économie (SECO) pour le climat des locaux (température, humidité, valeur en CO2), la lumière, le bruit/réverbération, le volume d'air et la surface par personne qui doivent être adoptées, appliquées et respectées par les cantons et les communes pour le bien-être de tous les enseignant-e-s, élèves et employé-e-s de l'établissement. C'est dans cette optique qu'un outil simple de contrôle, le baromètre de la santé, vous est proposé dans les pages précédentes.
Troisième revendication déposée par les faîtières, la mise à disposition des ressources appropriées pour que les écoles soient en mesure d'introduire un concept durable de gestion de la santé adaptée à leur spécificité. Des discussions allant dans ce sens ont déjà été entamées avec les partenaires concernés.
La quatrième demande concerne l'accompagnement efficace des collègues en difficultés qui doit être développé à la hauteur des besoins constatés. Le mandat donné à la COPAR va dans ce sens.
•

Computational Thinking Initiative: initier à la pensée computationnelle

Le jeudi 25 octobre s'est tenue la deuxième Journée du numérique, à l'initiative de Digitalswitzerland. Des événements ont été organisés dans une quinzaine de villes suisses. L'initiative CTI (*Computational Thinking Initiative*) a été lancée à cette occasion, avec l'objectif de renforcer l'éducation digitale, c'est-à-dire l'enseignement des savoirs et des savoir-faire essentiels pour la transition numérique, dans toutes les écoles primaires du pays. Elle s'appuie sur des robots éducatifs développés en Suisse pour initier de façon ludique les enfants à la pensée computationnelle. L'initiative est conjointement soutenue par divers établissements d'enseignement public et le secteur privé, dans le cadre d'un partenariat public-privé. L'initiative est aussi placée sous le patronage du conseiller fédéral Johann Schneider-Ammann et vise à renforcer la place économique suisse.
La transition numérique offre de grandes opportunités, mais modifie également les exigences en matière de formation. En particulier, elle fait ressortir le besoin d'un enseignement de la pensée computationnelle qui associe la résolution créative de problèmes et la programmation, ce qui en fait une des compétences essentielles pour les générations futures, soulignent les organisateurs de la Journée. Les écoles primaires sont un lieu privilégié pour enseigner ces compétences essentielles. L'initiative CTI contribue à cet objectif. Pour cela, elle s'appuie sur le robot d'apprentissage Thymio, un outil éprouvé, simple et facilement accessible.
Les enseignants jouent un rôle crucial dans l'enseignement des compétences numériques. C'est pourquoi les deux faîtières d'enseignants LCH et le SER ont apporté leur soutien à la Journée. *(sr)*

Assemblée plénière de la CDIP

La troisième réunion annuelle de l'Assemblée plénière de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique s'est tenue à Soleure les 25 et 26 octobre. Plusieurs points ont fait l'objet de discussion en présence du conseiller fédéral Johann Schneider-Ammann: l'évolution de la maturité gymnasiale, la valorisation optimale des chances à travers le renouvellement de la déclaration 2015 sur les objectifs politiques communs concernant l'espace suisse de la formation, l'impact de la numérisation sur l'espace suisse d'éducation et de formation, ainsi que le message relatif à l'encouragement de la formation, de la recherche et de l'innovation pendant les années 2021-2024.
Cette réunion a aussi été l'occasion pour les conseillers d'État en charge de l'Instruction publique de décider de la participation de la Suisse à l'étude PISA 2021 qui mettra l'accent sur le domaine de compétence mathématiques, ce qui était déjà le cas en 2003 et 2012.
Cette même assemblée a encore approuvé le dispositif de formation des enseignant-e-s d'informatique au gymnase, ainsi que les bases légales relatives aux écoles de culture générale avec d'une part la révision totale du règlement concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les ECG et, d'autre part, l'actualisation du plan d'étude cadre. *(sr)*

Réunion du Comité syndical européen de l'Éducation

Comme chaque automne, les représentants nationaux des syndicats d'enseignants d'Europe se sont retrouvés à Bruxelles. Parmi les nombreux dossiers traités en séance, citons le document pratique proposé par le CSEE à ses affiliés et intitulé «Lignes directrices pratiques à l'intention des syndicats de l'enseignement».
Le dossier Erasmus a aussi été discuté à travers le projet de réaction commune du CSEE avec la Conférence européenne des syndicats.
L'implication du CSEE et l'aide qu'il a apportée aux syndicats membres lors de situations politiques difficiles, comme en Turquie ou au Danemark, ont fait l'objet de rapports détaillés. *(sr)*

SYNDICAT DES ENSEIGNANTS ROMANDS SER

L'éducation au développement durable: une nécessité

Chaque année, ce que l'on appelle le Jour du dépassement intervient un peu plus tôt. Cette année, c'était le mercredi 1er août: en 212 jours seulement, l'être humain a consommé plus de ressources que ce que la Terre peut produire en 365 jours. L'humanité vit à crédit depuis. Une situation alarmante qui nécessite que des mesures drastiques soient prises pour réguler l'utilisation des ressources mondiales.

Samuel Rohrbach, président du SER

En plus de ces mesures qui doivent être impérativement décidées par tous les États, l'éducation des citoyens en matière de développement durable doit aussi se faire. En ce sens, le rôle de l'école est essentiel. Les participants au 43e Congrès du SER l'ont bien compris. Ils ont d'ailleurs pris des décisions demandant un meilleur soutien des autorités en faveur de l'éducation au développement durable, en particulier du travail effectué en la matière par la fondation éducation21.

Le SER souhaite que le développement durable devienne une véritable priorité nationale, tout comme l'accès à une éducation de qualité pour tous, comme cela est le cas au niveau international. En ce sens, le SER s'engage à travailler avec les différents partenaires aux niveaux romand et suisse pour faire connaître l'agenda Éducation 2030 et intensifier l'éducation en vue des objectifs de développement durable. Il va aussi veiller à ce que l'éducation pour tous reste un objectif prioritaire au niveau des cantons et continuera à s'engager pour une formation postscolaire de qualité et l'accès à une formation durant toute la vie.

Et encore des offres…

Nouveau: un livre réunissant des dessins de Barrigue parus dans l'Educateur et des impubliés

L'Educateur offre à ses abonné-e-s cet ouvrage au prix préférentiel de Fr. 14.– au lieu de Fr. 20.–, frais de port en sus.

Ce titre peut paraître excessif, mais c'est toujours mieux que «ce monde pitoyable». Magie de la langue française qui nous propose des subtilités qui tiennent à peu de choses. Impitoyable pour les enseignants soumis à des restrictions budgétaires et à un stress sur les rythmes scolaires. Impitoyable pour les élèves soumis aux notes et à la sélection. Impitoyable pour les parents soumis à la réussite de leurs enfants et à l'autorité des profs qui remplace l'incapacité de certains géniteurs à imposer une discipline à la maison. Impitoyable pour les politiques soumis à la réalité d'un monde économique qui n'a pas compris les enjeux de l'éducation. J'espère que ces dessins ne seront pas pitoyables, ils sont le fruit d'une longue collaboration avec la revue l'EDUCATEUR. Ce sont des dessins de société et cette approche nous concerne toutes et tous… avec humour, bien sûr. Barrigue

Commande à: offres@le-ser.ch, en indiquant votre adresse postale complète et le nombre d'exemplaires.

LA TORCHE 2.0

MÉDIA SATIRIQUE NUMÉRIQUE

WWW.LATORCHE.CH

Recevez en exclusivité trois dessins et textes locaux par semaine!

Mais quand?

Offre pour les membres du SER

Abonnement «1 canton»
Fr. 50.–
(Fr. 10.– de rabais)

Abonnement «6 cantons»
Fr. 126.–
(10% de rabais)

Votre commande par courriel à: offres@le-ser.ch

Voir d'autres offres en pages 38-39

© Philippe Martin

Commissions d'écoles, quelle place pour les parents?

Les compétences des commissions d'écoles sont parfois outrepassées, méconnues et surtout mal définies dans les textes légaux. Les droits et devoirs des parents d'élèves qui siègent de plein droit dans les commissions ne sont pas suffisamment explicites non plus. C'est l'avis du député Rémy Meury qui, dans un postulat, demande au Gouvernement d'étudier les mesures à prendre pour clarifier les droits et devoirs des différents acteurs de la vie des cercles scolaires de l'école obligatoire. Les risques de dérapage, selon l'élu du CS-POP, sont liés à deux aspects fondamentaux: le respect des compétences attribuées aux commissions d'écoles, plus particulièrement en matière pédagogique, et le devoir de réserve que des membres également parents d'élèves doivent appliquer lorsqu'ils sont concernés directement au second titre. Peut-être faudrait-il «rendre incompatibles les statuts de parents et de membres avec voix délibérative de la commission de l'école fréquentée par leurs enfants». *(cf)*

© Philippe Martin

Vers un cercle scolaire secondaire unique aux Franches-Montagnes?

«Les trois écoles secondaires des Franches-Montagnes, de petite taille (moins de 300 élèves à elles trois), consomment davantage de ressources que les autres écoles secondaires. Une allocation complémentaire leur a été accordée afin qu'elles puissent organiser l'enseignement durant l'année scolaire 2018-2019. En parallèle, des réflexions sont menées par les directions de ces trois établissements afin de proposer une organisation plus efficiente dans ce district le plus rapidement possible.» C'est ce que l'on peut lire dans un rapport consacré à l'autonomisation des directions par l'introduction des allocations des ressources par enveloppe (Rapport du Gouvernement au postulat no 375 du député PLR Ernest Gerber). Un système actuellement en phase pilote dans les écoles secondaires et huit écoles primaires du canton et qui devrait être généralisé à l'ensemble de l'école jurassienne dans un avenir proche. Un bilan positif avait déjà été tiré au terme d'une expérience menée en 2017-2018 dans une école ajoulote, moyennant certaines balises comme le maintien des devoirs surveillés. *(cf)*

Congrès 2019, c'est presque bientôt

Le Congrès du SEJ se tiendra le 20 septembre prochain à Delémont, à la Halle des Expositions et dans diverses salles des alentours (Cinémont, Strate J). Deux groupes de travail internes sont à l'œuvre depuis plusieurs mois déjà pour la mise sur pied de cet important événement qui réunit tous les cinq ans plusieurs centaines de participants. Après la partie syndicale, la journée s'articulera autour du thème général «Et si l'école apprenait à penser». La conférence introductive générale sera suivie d'ateliers consacrés à la santé, l'environnement, l'école inclusive et le numérique. Quatre grands témoins feront le tour des ateliers et livreront leur synthèse au plénum en conclusion de cette journée. Le dessinateur Pitch croquera les moments forts de ce Congrès 2019. *(cf)*

Bataille des Livres, c'est parti

Vingt-quatre classes jurassiennes sont inscrites à la Bataille des Livres 2018-2019, onze dans le district de Delémont, onze dans le district de Porrentruy et deux aux Franches-Montagnes. Comme de coutume, la conception, le déploiement du projet et le calendrier des animations sont définis et sont assurés dans le canton par la collaboratrice scientifique pour la promotion de la lecture, Christèle Hintzy Rovelli. 354 classes francophones de Suisse sont inscrites à cette édition. *(cf)*

Mal conseillés!

Nous évoquions dans le dernier numéro l'engagement prévu de conseillers personnels pour les membres du Gouvernement jurassien. Nous en parlions «sans polémique, pour l'heure». Depuis, le sujet a été abordé en bien des lieux et permet de développer une position claire pour 2019, et les années qui suivent.

Rémy Meury, secrétaire général du SEJ

Hormis l'un des deux Appenzell, le Jura est le dernier canton qui n'autorise pas les membres du Conseil d'État, les ministres dans notre canton, à se doter de conseillers personnels. L'augmentation incessante des dossiers qui se complexifient aussi justifie que l'on envisage de remédier à cette lacune dans notre canton. Mais le Gouvernement s'y prend-il de la bonne manière?

Du côté de la Coordination des syndicats de la fonction publique (CDS), on manifeste un certain étonnement couplé à une grande inquiétude. D'abord, on ne comprend pas que lors de la rencontre sur les sacrifices de la fonction publique, incontournables selon le Gouvernement pour 2019, la création de ces nouveaux postes n'ait pas été abordée. L'entrée en matière des syndicats n'aurait sans doute pas été si automatique.

D'où l'inquiétude qui en découle, la recherche d'économies étant une obsession jurassienne depuis la Table ronde et son enfant OPTIMA, des compensations seront-elles cherchées dans l'administration pour créer ces postes très personnels? Le commentaire qui apparaît dans la présentation du budget laisse redouter que oui: «À noter que ces charges supplémentaires seront compensées sur l'ensemble des départements par des économies déjà réalisées ou devant encore être identifiées.»

Cet élément est inacceptable. Il n'est pas question que l'on améliore le confort des ministres en péjorant la situation dans certains services, déjà sous-dotés en personnel, réalité qui se vérifie partout désormais.

Avant d'inscrire une nouvelle dépense pour l'engagement de ce personnel particulier dans le budget 2019, il est nécessaire d'en définir clairement le profil et le statut. Selon les premiers éléments connus, un conseiller de ministre est engagé par l'un d'eux et perd son emploi si son patron n'est pas réélu.

Pour le salaire, 360'500 francs pour cinq conseillers sur cinq mois en 2019, c'est clairement l'octroi du salaire le plus élevé de la fonction publique qui est prévu.

Si l'on prend en compte ces deux aspects, on arrive à la conclusion évidente que la création de ces postes ne doit pas survenir avant la prochaine législature, au 1er janvier 2021. Les conseillers qui seront engagés au 1er août 2018 ne voudront pas perdre leur emploi dix-sept mois plus tard si leur chef n'est pas réélu. Ils vont donc devenir de fait surtout des responsables de campagne électorale pour leur ministre préféré. Ce risque existe de toute manière même sur une législature complète, mais il est trop évident et trop important pour la fin de la présente législature. Il faut donc y renoncer dans l'immédiat.

En résumé, ce dossier doit d'abord être traité sur le principe par le Parlement avec l'adoption d'un statut clair pour cette nouvelle fonction. Ensuite, cela ne peut en aucun cas être introduit avant 2021, pour la prochaine législature. Enfin, il doit s'agir de la création de nouveaux postes, non compensés par des suppressions dans l'effectif ordinaire de la fonction publique.

L'économie de 360'500 francs réalisée en 2019 peut être utilisée pour accorder le renchérissement aux employés de l'État. Cela devient possible sans contrevenir au frein à l'endettement.

Le Gouvernement aurait dû choisir ce processus plutôt que de forcer le passage dans le budget. Il a manifestement été mal inspiré ou mal... conseillé en l'espèce. •

+41 (0)32 422 48 00
www.sej.ch

Assemblée générale extraordinaire du SEFB

Le SEFB se trouve à un tournant décisif de son histoire. La situation financière délicate du syndicat et le processus de rapprochement avec Formation Berne seront donc à l'ordre du jour d'une assemblée qui portera bien son nom d'extraordinaire. La séance aura lieu le mardi 4 décembre à l'aula de l'école secondaire de Tavannes, de 18h à 19h30. Les membres participants auront à se prononcer sur les mesures d'économies urgentes préconisées par le Comité central pour assainir les finances; ils recevront également une information sur le processus engagé il y a quelques mois et qui devrait aboutir à terme à une fusion entre le SEFB et l'association professionnelle Formation Berne. *(cf)*

Budget cantonal 2019, appel au Grand Conseil

Alors que le budget cantonal 2019 prévoit un résultat excédentaire de 88 millions de francs, le Conseil-exécutif a décidé de ne pas accorder la correction salariale de 0,3% destinée à combler le retard de la «génération sacrifiée». Le SEFB s'insurge contre cette péjoration des conditions salariales, alors que le canton a constamment réalisé des bénéfices ces vingt dernières années – à une exception près. Dans les faits, le gouvernement a rempli l'exigence minimale de la législation, soit une augmentation de la masse salariale totale de 1,5%. Or, dans ce montant sont compris les 0,8% des gains de rotation (différence entre le salaire d'un employé au bénéfice de nombreuses années de pratique et celui moins élevé d'une personne nouvellement engagée), c'est donc un ridicule 0,7% d'augmentation que le canton accordera «de sa poche». Renoncer aux 0,3% signifie en clair que tous ceux qui ne sont pas correctement traités depuis des années au niveau de leur salaire ou de leur future retraite seront une fois de plus les perdants. Cette attitude est d'autant plus incompréhensible que les prochaines années seront certainement plus difficiles pour le ménage cantonal, puisque les velléités fédérales et cantonales d'abaisser les impôts des entreprises priveront le canton d'une importante manne financière. Le SEFB fera le nécessaire pour inviter les députés à corriger le tir lors de la prochaine session. *(com.)*

La CACEB recherche...

Une place est vacante au sein de la Commission administrative de la Caisse d'assurance des enseignants bernois (CACEB) pour la représentation des employés, pour le reste de la durée officielle du mandat en cours, du 1er août 2019 au 31 juillet 2021. Un successeur sera élu à l'occasion de l'Assemblée des délégués du 5 juin 2019. Les candidatures sont à soumettre par écrit avec une lettre de motivation et un CV au moins trente jours avant l'élection auprès du Bureau de l'Assemblée des délégués. *(com.)*

Pas de marchandisation de l'école

Les directions des écoles secondaires ont reçu un courriel invitant élèves, parents et enseignants à participer fin octobre à Bienne à une conférence intitulée «Opportunités et attentes du monde professionnel face aux futurs apprentis». L'invitation était signée quidux JR, une association intervenant en particulier auprès des jeunes connaissant des difficultés pour intégrer une formation professionnelle. Selon sa documentation, cette association reçoit l'appui de la Chambre d'économie publique (CEP) Bienne-Seeland, de la ville de Bienne, du Conseil des affaires francophones et même de l'Office de l'enseignement du deuxième degré et de la formation professionnelle. Soucieux de préserver une école publique gratuite et accessible à tous, le SEFB dénonce le manque de transparence de cet organisme. En effet, ce n'est pas quidux JR qui est soutenue par l'Office cantonal, mais un projet particulier dont la réalisation a été confiée à cette association. Par ailleurs, le descriptif de la manifestation omettait de préciser que les interventions de quidux sont payantes. Le SEFB rappelle avec force qu'il appartient aux autorités d'assurer les services éducatifs et d'en assumer les coûts. À l'instar de sa faîtière romande le SER, le SEFB restera toujours attentif aux possibles dérives liées à la marchandisation de l'école. Les services cantonaux d'orientation professionnelle existent et sont à disposition de l'entier de la population, à Bienne comme dans le Jura bernois. *(com.)*

+41 (0)32 492 52 56
www.sefb.ch

On le connaissait cancre, turbulent, désobéissant. Il était devenu roi, et même tyran parfois. Certains, dans nos écoles, le surnomment tourbillon ou même cyclonique. Vous avez aimé? Vous en redemandez? Alors, réjouissez-vous, voici…

L'enfant toxique!

Pierre-Alain Porret, président du SAEN

J'écris ce billet à la veille d'Halloween, mais mon sujet n'a rien à voir avec la tradition nord-américaine bien connue, attendue de tous les mômes amateurs de déguisements et de bonbons. Au contraire! Pourtant, un auteur bien connu d'ouvrages sur la psychologie enfantine a osé ce mot glaçant il y a quelques semaines. En sortant son dernier ouvrage *L'enfant toxique. À qui la faute? Comment s'en sortir?*, Philip Jaffé jette un gros pavé dans la mare du politiquement correct.

Que se passe-t-il? A-t-on perdu la tête? Depuis quand la génération montante se retrouve-t-elle à ce point sous une lumière crue, inquiétante? Où sont passés tous les clichés rassurants sur la fraîcheur et l'innocence enfantine? Allô, maman, bobo…

Permettez-moi de laisser ce livre de côté (je n'ai pas encore eu le temps de le lire), et de revenir à une réalité scolaire bien plus quotidienne. Depuis un certain nombre d'années, on sent naître dans nos écoles une tension grandissante, en particulier dans les classes du cycle 1. De plus en plus souvent, on entend parler de jeunes enfants qui, à 6 ans déjà, voire plus tôt, «dysfonctionnent», perturbent la classe, se montrent ingérables, intenables, malpolis, parfois violents avec leurs camarades et même leurs enseignant-e-s. «Lorsque j'ai commencé ma carrière, me disait une institutrice à la veille de sa retraite, on donnait des leçons d'éveil aux classes des petits, qui n'osaient parfois même pas ouvrir la bouche devant leur maîtresse. Aujourd'hui, après quarante ans de carrière, je passe le plus clair de mon temps à essayer de les calmer.»

Que se passe-t-il? À qui la faute? Prenez une classe bien agitée. Emmenez-la quelques jours en camp vert à la campagne. Donnez-lui du temps pour rire, courir, jouer, crier en plein air. Supprimez les écrans, la nourriture malsaine, le stress scolaire. Vous verrez en quelques jours s'opérer une transformation étonnante chez les élèves[1]. Puis retournez à la vie quotidienne… et les problèmes reviendront au galop.

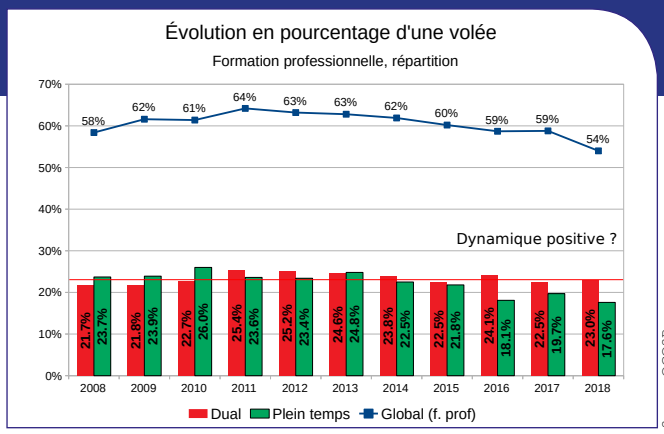
Eh oui, une partie de la problématique est réellement exogène. Sans nier les difficultés de tous ordres qui affectent certains de nos élèves, j'ai la forte impression que si parfois leurs comportements peuvent empoisonner notre quotidien, c'est la société tout entière qui devrait s'interroger. Quels sont les dégâts réels provoqués chez les plus jeunes par la chimie dans l'alimentation, la pollution de l'air de nos villages, le brouillage des ondes électromagnétiques, la sinistrose qui affecte nos médias? L'augmentation continue des allergies alimentaires et des maladies psychosomatiques n'a-t-elle vraiment pas de lien direct avec notre mode de vie actuel?

Alors oui, M. Jaffé, occupons-nous de nos enfants en souffrance, et de leurs parents épuisés et déboussolés. Mais réagissons aussi en tant que citoyens! Avant que notre civilisation post-moderne ne devienne elle-même… toxique! •

[1] À la recherche d'idées d'activités à mener à l'extérieur avec votre classe? Voir *Poussez la porte des salles de classe* en page 30 de ce numéro.

SAEN
+41 (0)79 748 29 12
www.saen.ch

Apprentissage dual: le bonjour d'Émile...



Source: OCOSP

Au début du mois, à l'occasion d'une conférence de presse annuelle consacrée aux formations postobligatoires, Mme Maire-Hefti a répété son mantra: l'apprentissage dual gagne du terrain dans notre canton.

Pierre Graber

Oui, mais...

Le DEF[1] a aussi transmis une étude longitudinale réalisée par l'OCOSP[2] portant sur le choix des élèves de 2008 à 2018. Et l'image n'est pas vraiment la même!
Le SFPO[3] proclame fièrement qu'«Un nombre record de contrats d'apprentissage ont été signés lors de la rentrée scolaire 2018: 1'659 (...). Depuis 2008, l'apprentissage en mode dual remporte un succès toujours plus important avec une augmentation de plus d'un tiers de nouveaux contrats en dix ans (+435)».Le service insiste aussi sur le renforcement du dual face aux écoles à plein temps.

Infox

La démonstration serait magnifique si elle n'était pas contredite par des éléments issus de l'étude longitudinale...
Difficile en effet d'imaginer 1659 nouveaux contrats signés en 2018 alors que le mémento statistique dénombrait 1575 élèves en 11e année et que 1384 élèves s'apprêtent à entamer une formation secondaire II, dont 637 en lycée ou école de culture générale...
À la lueur des informations issues de l'étude longitudinale, l'engouement pour la formation duale semble devoir être sérieusement pondéré. Émile Coué est donc appelé à la rescousse pour proclamer que «La dynamique positive (...) se confirme. Ces résultats démontrent que les mesures développées afin de dualiser la formation professionnelle portent leurs fruits».

Chronique d'une catastrophe annoncée

Hélas, la principale information que délivrent les données partagées est la confirmation du désengagement de l'État à l'égard des jeunes n'ayant pas trouvé leur bonheur dans l'offre réduite des entreprises. On souhaite dissuader une bonne part des élèves d'aller au lycée, mais — dans le même temps — on ferme des filières techniques en école à plein temps. Et pourquoi nos ados font-ils la fine bouche? Le commerce de détail, la coiffure, les chantiers ou l'industrie mécanique sont prêts à les accueillir!
Finalement, et c'est beaucoup plus préoccupant, le principal enseignement à tirer des chiffres, c'est surtout la désaffection à l'égard de la formation professionnelle — qu'elle soit dispensée en entreprise ou en école. On observe même le plus mauvais taux des dix dernières années! Méfions-nous des formules simplistes ou alors, préparons d'ores et déjà la trousse de secours, car il y aura des dégâts dont le coût pourrait s'avérer supérieur à l'économie initiale... •

[1] Département de l'éducation et de la famille
[2] Office cantonal de l'orientation scolaire et professionnelle
[3] Service des formations postobligatoires et de l'orientation

la vigie

Merci patron(s)!

Comme ça se pratique dans le privé également, l'État de Neuchâtel agissant comme employeur fait quelques gestes en faveur de ses employés. Ainsi, pour encourager le recours aux transports publics, une offre Job Abo réduisant le coût de l'abonnement leur est proposée. Le hic, c'est que ça ne fonctionne que pour les enseignants des écoles cantonales. Celles et ceux qui œuvrent dans la scolarité obligatoire — l'écrasante majorité d'entre eux — en sont donc exclus, parce que l'État n'est pas leur employeur exclusif!
Bizarrement, quand l'État ressent le besoin d'imposer des sacrifices à ses fonctionnaires, le statut hybride des enseignants ne pose aucun problème...
Ah, mais on y pense... Il y a bien une solution! Signez et faites signer l'initiative! •

Nouvelle secrétaire générale à la FSF

Dès le 1er janvier 2019, Anne Papilloud rejoindra le secrétariat de la Fédération des sociétés des fonctionnaires et du parapublic vaudois en qualité de secrétaire générale. Engagée de longue date dans la vie politique cantonale, Mme Papilloud a été députée et collaboratrice personnelle de deux conseillers d'État. Sa grande expérience de l'administration vaudoise, ainsi que sa grande connaissance des milieux associatifs et syndicaux lui permettront de défendre au mieux les employé-e-s du service public vaudois. Le SER la félicite pour cette nomination. *(com./réd.)*

Le secrétariat général du DFJC se renforce

Une année après son entrée en fonction, la cheffe du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) renforce son secrétariat général (SG) en lui confiant la conduite de chantiers stratégiques que sont, parmi d'autres, l'éducation au numérique ou la valorisation de la formation professionnelle. Le SG doit assurer un meilleur appui aux services dans ces grands projets qui nécessitent une approche transversale. Des postes vacants ont été repourvus avec l'objectif de renforcer la direction du Département et son état-major: Jérémie Leuthold, 38 ans, est ainsi depuis cet été le nouveau secrétaire général adjoint du DFJC. François Modoux, 54 ans, a été promu délégué aux affaires intercantonales et générales pour le DFJC, fonction qu'il assume officiellement, au sein du secrétariat général, depuis le mois d'octobre. Au 1er octobre également, Julien Schekter, 39 ans, a rejoint le SG du DFJC pour succéder à François Modoux à la fonction de délégué départemental à la communication (DDC). *(com./réd.)*

Vaud: cancre du parascolaire?

Mi-septembre, l'Établissement intercommunal pour l'accueil parascolaire (EIAP) a présenté une nouvelle version du cadre de référence aux représentants des communes. Cette version, dont l'entrée en vigueur est prévue pour le 1er janvier 2019, prévoit de baisser les normes d'encadrement dans le secteur. Or, l'augmentation du nombre d'enfants par groupe couplée à la baisse du niveau de formation du personnel mettra en danger la sécurité des enfants et péjorera les conditions de travail dans un secteur où elles sont déjà difficiles, indique le personnel du secteur parascolaire qui a été unanime face à la volonté de l'EIAP de baisser les normes d'encadrement dans le secteur: une journée d'actions et de grève sur les lieux de travail a été organisée le 13 novembre, ainsi qu'une manifestation en fin de journée à Lausanne (plus d'information sous la rubrique *actualités* sur le site du SER). *(com./réd.)*

Collections invisibles 2018, l'école au musée

Les Collections invisibles du Musée cantonal d'archéologie et d'histoire, vous connaissez? Chaque année, un de leurs aspects est mis en valeur et pour 2018, c'est le patrimoine scolaire qui est à l'honneur. Jusqu'au 21 avril 2019, les visiteurs pourront ainsi découvrir au Palais de Rumine à Lausanne (salle Troyon, 1er étage, entrée libre) des pièces témoignant de l'histoire de l'école vaudoise depuis le XIXe siècle, pour beaucoup réunies par la Fondation vaudoise du Patrimoine scolaire. Celle-ci, constituée en novembre 2000, a en effet rassemblé un fonds d'environ 20'000 titres d'ouvrages ou de brochures, 5'000 cahiers d'élèves, 12'000 objets, 4'500 cartes et tableaux muraux, quelques centaines de photographies et quelques milliers d'autres documents. Elle a transféré toute sa collection à l'État de Vaud, tout en continuant à soutenir la recherche sur l'histoire de l'école et sa valorisation auprès du grand public en collaborant avec de nombreuses institutions. Elle gère et alimente un site internet consultable à l'adresse www.musee-ecoles.ch *(com./réd.)*

L'arbre - De la petite graine à la vieille branche

L'Espace des inventions, à Lausanne, propose depuis quelques jours une nouvelle exposition, «garantie sans langue de bois». *L'arbre, de la petite graine à la vieille branche* occupe les deux étages du bâtiment de la Rotonde et propose une balade interactive entre science, culture et société, embellie par les productions des trois illustratrices Louiza, Anaëlle Clot et Albertine. «Pourquoi une exposition sur les arbres? Parce qu'un arbre...
... c'est vivant: ça naît, grandit, se nourrit, se reproduit et meurt.
... c'est utile: ça procure de l'ombre, assure de la fraîcheur, donne des fruits, abrite des animaux et filtre la pollution», annonce l'Espace des inventions qui précise: «... Et en plus c'est vraiment très beau!» Comme pour chaque exposition, les écoles peuvent prévoir des visite accompagnées, adaptées à l'âge et au niveau des élèves (1P à 11P). Des visites préalables, pour mieux connaître l'exposition, sont aussi organisées pour les enseignant-e-s qui peuvent en outre disposer d'un dossier pédagogique.
Pour tous renseignements: www.espace-des-inventions.ch *(réd.)*

La CIEP est constituée

C'est Jean Zermatten, ancien président du Tribunal cantonal valaisan des mineurs et fondateur de l'Institut international des droits de l'enfant, qui présidera la nouvelle Commission interdisciplinaire d'éthique et de protection des enfants (CIEP). Celle-ci, dont la création a été décidée suite à la mise en lumière de manquements observés au sein du Service de protection de la jeunesse, comprend également cinq autres experts – tous nommés par le Conseil d'État – qui pourront apporter sur demande leur analyse à la direction du SPJ dans le traitement des cas limites. *(com./réd.)*

Des Explorateurs victorieux

Dans le numéro du mois d'août de l'Educateur, je vous faisais partager l'expérience de la classe de 7H de Cerniat, petit village de la commune de Charmey, qui a participé au programme international «Explorateurs de l'eau». Aussi, après avoir remporté les faveurs du jury lors de la finale suisse, douze élèves de la classe accompagnés de parents ont fait le déplacement à Londres pour la grande finale internationale lors des vacances d'automne. La présentation et le travail de toute une année sur le thème de l'eau ont séduit une nouvelle fois et la classe de Ludovic Bussard a remporté le 1er prix international. Ce prix couronne en particulier l'engagement de cette classe pour sa collecte de plus de 5'000 francs pour la construction d'un puits et la mise en place d'un polytank de 2'000 litres au centre du village de Kouenon, au Togo. Grâce à ce financement, ce projet a été réalisé cet été en collaboration avec l'association Métissages.
C'est parmi onze lauréats nationaux en lice que la classe fribourgeoise a été choisie. À son enseignant et à tous les élèves, nous adressons nos sincères félicitations. *(ge)*

Rallye de lecture à haute voix

Parce que la lecture doit être valorisée, développée, mise en scène, mise en ondes et en voix... «Lecture Académie», 5e édition, reprend son enthousiasme pour lancer ce défi aux élèves de 6-8H à la fois individuellement comme à ses débuts, mais avec une option classe (lecture en groupe) pour un projet à partir d'une sélection de livres. Une ouverture qui vient renforcer la portée de cette initiative: mettre en voix les textes à l'heure où la publication du livre sonore se développe, de même que la voix entre en jeu dans le développement du numérique.
«Lecture Académie», lecture à haute voix pour les enfants de 6H à 8H, une initiative de l'Association des bibliothèques fribourgeoises. Inscriptions fin février 2019, plus d'informations sur www.abf-vfb.ch. *(com.)*

L'organisation des cours de langue en question.

Depuis quelques années, la SPFF suit le dossier de l'accueil et de la scolarisation des élèves primo-arrivant-e-s allophones (EPAA) et des cours de langues (FLS) dont ils bénéficient. Mais la situation se complique et nous avons tenu à rencontrer les responsables de ce dossier à la Direction de l'instruction publique (DICS), soit Jean-François Bouquet, chef de service adjoint, et Carole Angéloz, inspectrice.
Il est à noter que le canton de Fribourg fait beaucoup pour l'accueil et la prise en charge de ses élèves. Plus de trente équivalents plein temps (EPT) sont à disposition, mais pour la SPFF, il reste encore de nombreuses questions organisationnelles, pédagogiques et d'ordre contractuel à régler. Malgré les efforts pour accompagner au mieux tous les élèves et les mettre au centre des préoccupations, sur le terrain, la réalité du fonctionnement du système questionne. D'autant plus que certains documents émis permettent, à notre sens, une certaine interprétation et rigidifient l'octroi des soutiens. Enfin, les variations d'unités accordées en cours d'année créent de l'incertitude du côté des enseignant-e-s.
Toutes ces questions ont été abordées directement et franchement et la SPFF souhaite que ses remarques trouvent un écho constructif. *(ge)*

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE FRIBOURGEOISE FRANCOPHONE
+41 (0)79 607 95 52
www.spff.ch

amcoff
www.amcoff.ch

En tant que membre du SER vous profitez de 15 % de rabais sur les assurances de Generali.
Generali Assurances
T +41 800 881 882
partner.ch@generali.com
generali.ch/ser
GENERALI

Loi scolaire, quelques articles en consultation

Plusieurs motions parlementaires récentes ainsi que le désormais célèbre arrêt du Tribunal fédéral du 7 décembre 2017 (participation des parents aux frais scolaires) demandent des modifications de la loi scolaire (LS). La SPFF a répondu à la consultation.

Gaétan Emonet, président de la SPFF

Frais scolaires

Dans son arrêt, le Tribunal fédéral précise le droit à un enseignement de base suffisant et gratuit. Cette gratuité s'étend aux moyens d'enseignement, au matériel et aux fournitures scolaires, ainsi qu'aux excursions et aux camps obligatoires. Pour répondre à ces exigences, le Conseil d'État a pris plusieurs mesures et proposé des variantes de modification de la LS.

La SPFF soutient la variante de la reprise par l'État des fournitures scolaires, les communes étant en charge de financer les activités scolaires qui doivent rester obligatoires.

Cependant, nous demandons qu'une liste la plus précise possible des fournitures soit établie. Nous souhaitons aussi connaître ce que comprennent les «fournitures scolaires». Pour la 1H et la 2H, nous nous questionnons sur la liberté laissée aux enseignant-e-s dans le choix de diverses fournitures, notamment des jeux spécifiques ou de matériel particulier selon les thèmes choisis. Est-ce que les ingrédients servant à préparer, par exemple, les biscuits de Noël en font partie? Du côté des activités créatrices, comment cela va-t-il se passer? Y aura-t-il un forfait par élève? Ce qui nous semble indispensable. Comment compléter l'éventuel manque de ressources pour ces domaines? Le choix du fournisseur pourrait disparaître, ce qui ne serait pas sans poser des problèmes pour divers achats. Nous tenons, notamment pour les branches artistiques ainsi que pour les 1H et 2H, à garder un approvisionnement avec une certaine flexibilité et un choix qui ne se bornerait pas uniquement à l'OCMS[1]. La SPFF relève que la mise en œuvre d'une telle décision ne sera pas simple et qu'il faut bien mesurer ses incidences.

Nous souhaitons pouvoir être INFORMÉS et CONSULTÉS sur les décisions prises, l'organisation proposée et les montants alloués.

Horaire au secondaire I

Par une motion transmise au Conseil d'État, deux députés demandent de modifier l'horaire des écoles du cycle d'orientation, par l'octroi d'un congé le mercredi après-midi. Cette disposition devrait notamment permettre aux élèves de pouvoir exercer des activités extrascolaires sur ce temps, aux enseignant-e-s de se réunir ou de suivre des formations continues comme au primaire et d'économiser quelques heures de surveillance d'étude.

La SPFF estime que cette proposition est une «fausse bonne idée». Nous avons eu l'occasion d'échanger sur la question lors d'une rencontre organisée le 25 octobre entre nos chefs de service et les associations professionnelles.

Les questions relatives à l'organisation des horaires ou au rallongement des journées de cours pour les élèves sont quelques arguments qui ont guidé notre réflexion et celle de l'AMCOFF.

Enfin...

La SPFF salue et soutient la création d'une classe relais pour le degré primaire. Cette classe est destinée à accueillir des élèves qui présentent de graves difficultés de comportement. Cette ouverture est une réponse aux situations compliquées qui sont toujours en augmentation. Une analyse de la demande devra être menée régulièrement afin de développer encore l'offre. •

[1] Office cantonal du matériel scolaire

© niro

Téléphone aux parents: suite et fin

Il y a deux ans, le DIP avait décrété qu'en cas d'absence non annoncée des élèves, les enseignant-e-s devaient prendre contact avec les parents dans les «meilleurs délais», le jour même. L'imprécision de la formule a immédiatement interpellé le comité de la SPG qui l'a signalée à la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). Le Conseil d'État a finalement validé la modification du règlement proposé par la DGEO, suite aux interpellations de la SPG, et confirme ainsi que la responsabilité première de l'annonce de l'absence d'un élève à l'école primaire revient aux parents, et non pas à l'école. *(fm)*

Défendre son salaire, ses conditions de travail et la qualité de l'école publique: un droit et un devoir

Dans un message envoyé le 7 novembre à l'ensemble de ses collaborateurs, le Conseil d'État a annoncé avoir «déposé deux amendements au projet de budget 2019 visant à réintroduire l'annuité pour l'année 2019 et à supprimer la mesure consistant à rémunérer les nouveaux collaborateurs/trices deux classes en dessous de la classe de fonction pendant la période probatoire de deux ans».

Toutefois, s'il est important de se battre pour nos conditions salariales, il faut aussi défendre nos conditions de travail et la qualité de l'école publique. Ainsi la SPG vous appelle à venir nombreuses et nombreux aux manifestations convoquées cet automne par le Cartel intersyndical pour obtenir des moyens supplémentaires pour les services publics et la défense des prestations; refuser les mesures structurelles affectant la caisse de pension (CPEG) et exiger un vote rapide du projet de la loi 12228 pour contrecarrer une baisse des rentes de 10% prévue en janvier 2020. *(fm)*

Vous avez besoin de vous à la SPG!

Nous ne le dirons jamais assez, mais ce n'est qu'en se mobilisant et en s'unissant que nous pourrons nous faire entendre. Les associations et les syndicats peinent à mobiliser et pourtant nous profitons encore des acquis obtenus grâce aux nombreuses luttes syndicales menées par nos prédécesseurs, tels que les congés payés ou plus récemment la revalorisation salariale des enseignant-e-s primaires. La politique d'austérité de notre gouvernement met à mal l'école depuis des années et il n'a jamais été aussi important de se mobiliser pour préserver la qualité de l'école publique, la seule qui puisse garantir l'égalité des chances pour tous et toutes. Cette école publique et la SPG ont besoin de vous sur le papier en tant qu'adhérent-e-s, dans la rue bien sûr lors des manifestations, mais aussi aux assemblées des délégué-e-s du SER et du Cartel intersyndical. La SPG a droit à onze représentants à l'AD du Cartel et lors de la dernière assemblée nous n'étions que quatre. Il faut faire entendre la voix de l'école primaire qui reste désespérément le parent pauvre de la République et donner par votre présence de la force et du poids à nos votes dans ces différentes instances. *(fm)*

Restez groupés! Farce pédagogique

Lundi 10 décembre à 20h, mardi 11 décembre à 9h30 et à 20h, invitée par la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, la compagnie Café Bleu présentera sa pièce originale *Restez groupés! Farce pédagogique*. Le fond: le système scolaire est en passe de dérailler. Principe de précaution, pédagogie de la performance: il est en marche pour produire des assistés et non des esprits libres, des peureux et non des heureux, des soumis et non des conscients. Dans cette farce grinçante, où le grotesque côtoie la poésie de la musique, de la danse, du chant, les enfants ont pris en otage les enseignants et les enjoignent à collaborer pour mettre un frein à l'édification d'un système pédagogique aseptisé et sécuritaire.

Les représentations seront suivies d'un débat avec le public, animé par l'équipe en charge du premier module de la formation en alternance des enseignants primaires genevois.

Pour toutes informations et réservations: www.unige.ch/inscription-farce-pedagogique ou www.unige.ch/fapse/bsep/eat1 ou par téléphone au 022 379 90 86. *(com./réd.)*

Études surveillées… de près!

Lors du calcul de l'adaptation tarifaire des devoirs surveillés au format 45 minutes, décidé en collaboration avec les directions d'établissement et validé par la conseillère d'État, la direction des ressources humaines (DRH) a relevé que les tarifs en vigueur jusqu'à cette rentrée étaient calculés selon une méthode inadéquate, qu'elle a considéré ne pas pouvoir maintenir. La DRH a donc procédé à une révision complète de cette dernière, tant pour les devoirs surveillés que pour le soutien hors temps scolaire.

Francesca Marchesini, présidente de la SPG

La Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO), ayant rapidement compris les enjeux d'une telle modification tarifaire, a proposé un moratoire jusqu'au 31 décembre 2018 et souhaite désormais distinguer les deux formes de prestations. Elle estime en effet que le soutien hors temps scolaire est une prestation qui ne peut être fournie que par un-e enseignant-e et qu'elle nécessite une préparation au même titre qu'une heure d'enseignement. Elle souhaite ainsi maintenir le tarif historique en vigueur depuis 2009, calculé sur une base de 28e. Cependant, les devoirs surveillés peuvent être, selon la DGEO, indifféremment assumés par des personnes en possession ou non d'un titre. Cette prestation de surveillance n'implique aucune préparation et peut donc être calculée sur une base de 40e. Le nouveau tarif entrera en vigueur que le 1er janvier 2019.

Le comité SPG salue l'effort de la Direction générale pour trouver une solution acceptable, mais déplore néanmoins que les enseignant-e-s aient une fois de plus été mis devant le fait accompli et que les changements de tarifs entrent en vigueur après qu'ils ou elles aient accepté de prendre en charge un groupe de devoirs surveillés pour l'année scolaire en cours. Elle incite vivement les collègues qui se trouvent dans ce cas de figure à renoncer à poursuivre leur engagement si ces nouvelles conditions ne devaient pas leur convenir et à n'accepter aucune forme de pression externe, quelle qu'elle soit.

Rappelons que la SPG a appelé en 2014 au boycott du soutien hors temps scolaire suite à l'introduction du mercredi matin. En effet, ce n'est pas le rôle des enseignant-e-s de compenser le manque de moyens investis dans l'école primaire, notamment en termes d'appui, en «faisant l'école après l'école». Lors de son AD du 2 octobre 2018, la SPG a cependant insisté sur la nécessité de garantir un lieu calme à tous et toutes les élèves pour effectuer leurs devoirs.

Ainsi, la SPG souhaite que l'inscription aux devoirs surveillés ne soit plus limitée comme cela semble avoir été le cas dans certaines écoles en ce début d'année scolaire. Si l'école primaire persiste à vouloir donner des devoirs aux élèves, elle se doit en effet de fournir – et ce dans une perspective d'égalité des chances – à tous et toutes un lieu où les effectuer dans de bonnes conditions.

Les devoirs permettent en apparence de consolider les apprentissages des élèves et de renforcer le lien entre les familles et l'école, mais dans les faits, ils sont le plus souvent vecteur d'inégalités.

Ainsi, la SPG souhaiterait que ce réajustement tarifaire soit l'occasion d'ouvrir une réelle discussion pédagogique sur les devoirs, afin d'améliorer la qualité d'encadrement et de réduire les écarts contextuels entre les élèves face à l'accès aux apprentissages et aux études.

Cette discussion sera reprise lors de l'AD de ce 4 décembre prochain.

Discutez-en avec vos collègues et envoyez un-e délégué-e à cette assemblée pour vous représenter et faire entendre votre voix.

•

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE GENEVOISE SPG

+41 (0)22 329 26 60
www.spg-syndicat.ch

Nouvelle initiative constitutionnelle: «Personne dans la marge»

Marc Thévenoz

Chaque année à Genève, des centaines de jeunes se retrouvent exclus du système éducatif sans perspective d'avenir. C'est sur ce constat désolant que «Personne dans la marge» se propose d'agir en amont. Dans l'extension de la formation obligatoire jusqu'à 18 ans, tout jeune pourra recourir à un mentorat jusqu'à l'âge de 25 ans.
Cette initiative s'inspire du travail de l'association Reliance qui intervient depuis plus de dix ans dans l'interface du milieu scolaire ou professionnel et du cadre familial. Il s'agit d'établir une relation durable entre une personne expérimentée et un jeune en difficulté dans son cursus scolaire ou professionnel.
La ou le mentor a pour mission d'aider la/le jeune à reprendre confiance en elle/lui et à construire un projet d'avenir qui a du sens. Notamment avec de la bienveillance; de l'aide aux devoirs; l'acquisition d'une méthode de travail; une aide pour structurer son quotidien; des encouragements et des accompagnements à différentes activités sportives et culturelles; une aide pour accéder à des prestations sociales, recherche de stages, bourses, places d'apprentissage...

S'engager ensemble...

La force d'une association comme la SPG réside dans le nombre et l'engagement de ses adhérent-e-s. Ses revendications n'ont du poids que si chacun-e se sent concerné-e et s'implique pour signer et faire signer les différentes pétitions, initiatives, référendums, etc. Pour cet automne, les sujets importants sont l'initiative «Personne dans la marge» et le référendum contre RFFA (réforme fiscle et financement de l'AVS), copie de la RIE III, mais cette fois liée à l'AVS pour mieux nous arnaquer, avec toujours moins de prestations pour la population et plus de bénéfices et dividendes pour les actionnaires.

•

---

la clémence

Pas de cartes postales pour la conseillère d'État!

Cet été, la Direction générale de l'Enseignement obligatoire (DGEO) a chapitré les MDAS Arts visuels (MDAS AV). Qu'avaient fait ces mécréant-e-s? Oser demander d'une manière originale un poste informatique dans leur local afin d'honorer non seulement leur devoir administratif – qui semble parfois prendre le pas sur l'aspect pédagogique de nos professions – mais également et surtout afin de pouvoir honorer les objectifs du Plan d'études romand. Rien que ça! Cette outrageuse demande, ces enseignant-e-s, toujours soutenu-e-s par la SPG, la formulent depuis maintenant près de dix ans. Après des années d'appels infructueux, une action syndicale un peu différente s'est engagée: chaque MDAS AV devait envoyer une carte artistique à notre conseillère d'État afin de lui rappeler que sa classe n'était toujours pas équipée d'un ordinateur. La réaction d'une étonnante rapidité quand on connait la lourdeur administrative de l'État n'a pourtant pas tardé à tomber. La DGEO a en effet rappelé aux facétieux/euses qu'il leur incombait de respecter les voies hiérarchiques pour exprimer leur point de vue ou leurs difficultés. Pourtant, ces enseignant-e-s respectent les voies hiérarchiques depuis des années, en vain. Alors que nos persévérant-e-s collègues pourraient à force se montrer excédés, ils et elles arrivent encore à demander avec humour et créativité cette connexion avec le monde d'aujourd'hui qui leur est systématiquement refusée; la DGEO leur reproche d'avoir «cliqué», si j'ose dire, sur le mauvais bouton. Si tous/tes les acteurs/trices de l'école genevoise considèrent leur revendication comme légitime d'un point de vue pédagogique, surtout à l'ère du numérique, il est regrettable que nos supérieur-e-s ne soient pas capables d'admettre avec un peu d'humour que l'école a bientôt trente ans de retard sur le plan informatique. •

Le choix de l'IUFE

Olivier Baud

Avec le rapport no 93 de la Cour des comptes[1], paru en novembre 2015, l'Institut universitaire de formation des enseignants (IUFE) avait subi de vertes critiques. L'analyse remettait surtout en question la formation des enseignants secondaires I et II, le cursus en enseignement primaire ne posant pas de vrai problème. Fallait-il pour autant réclamer la fermeture de l'IUFE? Et exiger qu'une alternative soit étudiée par une instance externe au canton? Des députés de droite ont estimé que oui et ont déposé une motion (M2305) dans ce sens. Il était peut-être légitime de s'interroger sur la crédibilité de la formation des maîtres à Genève à l'automne 2015.

Toutefois, aujourd'hui, c'est-à-dire trois ans plus tard, il a été répondu à tous les problèmes soulevés: les corrections nécessaires par rapport aux travers constatés ont été appliquées et les huit recommandations de la Cour des comptes prises en considération.

S'acharner sur la formation des maîtres n'est pas de bon aloi

Ainsi, on peut sans hésitation affirmer que la formation des maîtres est crédible à Genève. Elle est validée par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (DIP) et recueille l'assentiment des étudiants, futurs maîtres de nos enfants. Son attrait reste intact de surcroît puisqu'il y a grosso modo 745 candidats pour environ 275 places dans les trois formations confondues: primaire, secondaire et spécialisé.

Les liens entre l'Université et la formation initiale des maîtres existent par ailleurs depuis longtemps. Les sciences de l'éducation et l'innovation pédagogique ont su se développer à Genève, «capitale de l'éducation nouvelle», et rayonner. Cet aspect historique semble ignoré par les détracteurs de l'école, ou vite rejeté par certaines craintes fantasmées quant aux «doctrines» que l'Université appliquerait…

Genève mérite pourtant que la qualité de son système de formation soit reconnue par les Genevois. Les critiques irrationnelles dont l'école en général fait l'objet depuis des lustres, orchestrées par une frange d'antipédagogues, cause inutilement du tort au canton, salit son image et fait fi de la réalité.

Une motion qui a perdu toute crédibilité

Ainsi, si les huit recommandations de la Cour des comptes ont été suivies d'effet, pourquoi cette motion n'est-elle pas retirée par ses auteurs? Pourquoi s'obstiner à demander une étude fouillée sur les alternatives à l'IUFE alors que la seule autre option un tant soit peu réaliste serait la création d'une Haute école pédagogique (HEP)? Pourquoi faire semblant qu'il y aurait un autre choix? Faudrait-il imaginer un nouvel institut de formation, unique en Suisse, voire en Europe ou dans le monde? Cela semble grotesque. Bref, il n'est pas très crédible de tenter de faire croire qu'une solution autre qu'un institut universitaire ou une HEP pourrait voir le jour et, surtout, être accueillie favorablement. Ce subterfuge sert probablement à faire diversion, pour tenter de faire oublier qu'une HEP coûte plus cher qu'un institut universitaire, faute d'un financement au niveau fédéral. La charge serait donc plus importante pour le canton. Ce handicap – au vu de la recherche frénétique d'économies de toutes sortes – est connu depuis longtemps.

Le projet de confier la formation des enseignants à une HEP semblait donc abandonné, non seulement en raison des coûts plus élevés, mais aussi parce qu'un choix a été fait en faveur de l'Université, dûment discuté et mesuré à l'époque. Revenir en quelque sorte en arrière aurait des conséquences importantes, obligeant à tout reconstruire, alors que la reconnaissance par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) des formations pour le primaire et le secondaire date de 2016, et que celle pour le spécialisé est à bout touchant. Ce processus de reconnaissance prend du temps et, s'il fallait abandonner l'IUFE, Genève plongerait à nouveau dans une phase d'incertitude et d'expectative néfastes pour l'avenir de l'école et de la formation des maîtres. Cette éventualité n'est pas raisonnable et la laisser perdurer, laisser croire qu'il y aurait une volonté dans ce sens, relève d'une certaine irresponsabilité.

En conclusion, il semble assez clair que pour éviter une étude inutile, qui aura un coût et dont les réponses sont connues, le parlement devrait avoir l'intelligence de refuser cette motion dictée par des préoccupations rétrogrades. •

[1] www.cdc-ge.ch/Htdocs/Files/v/6492.pdf/Rapportsdaudit/2015/Rapport93final.pdf?download=1

FMEP: un 75e anniver

La Fédération des Magistrats des Enseignants et du Personnel de septante-cinq bougies à Loèche-les-Bains. La soirée fut belle.

Olivier Solioz, président de la SPVal

Les Comités fédératifs et directeurs ont donné un mandat à une commission spéciale pour organiser l'Assemblée ordinaire des délégués couplée au jubilé de la FMEP. Après plusieurs séances de travail, un concept a été retenu et l'organisation a débuté.
Comme pour tout anniversaire, un cadre doit être sélectionné et réservé, les invitations envoyées, les animations prévues, le repas choisi et finalement un cadeau commandé.
Les organisateurs ont retenu l'idée de délocaliser l'AD dans un lieu particulier, proche de la frontière linguistique, offrant des possibilités d'animation. C'est tout naturellement que la station de Loèche-Les-Bains a retenu les faveurs de la commission.
Le Sportarena et ses courts de tennis offraient une surface suffisante. Il restait à habiller les lieux pour les transformer en un écrin cosy et agréable à la hauteur de cet événement.

Les invitations aux délégués ne pouvaient pas uniquement se limiter à une simple participation à la réunion annuelle et à un banal apéritif. En partenariat avec les responsables touristiques de la région et la banque cantonale, différentes offres préférentielles ont été proposées pour agrémenter le séjour dans la station. C'est ainsi que les membres et les conjoints se sont vu offrir des rabais pour les différents bains thermaux, des conditions favorables pour une excursion en télécabine sur les hauts de la station, ainsi que le ticket de parking. Pour compléter le paquet cadeau, des hôteliers ont proposé des logements à des prix très intéressants.

Le décor planté, les délégués présents, l'AD pouvait donc se dérouler en deux parties. Lors de la partie syndicale, les points habituels se sont succédé rapidement. Des applaudissements ont validé les élections des membres du Comité directeur. Marylène Volpi a également été ovationnée pour un nouveau mandat de quatre ans à son poste de présidente.

Lors de la partie officielle, la FMEP a reçu le Conseil d'État in corpore. Leur présence a montré l'importance que les autorités de notre canton donnent aux relations et à la collaboration avec le partenaire social qu'est la FMEP. La présidente du Gouvernement, Esther Waeber Kalbermatten, a transmis le message officiel au nom de ses quatre collègues.

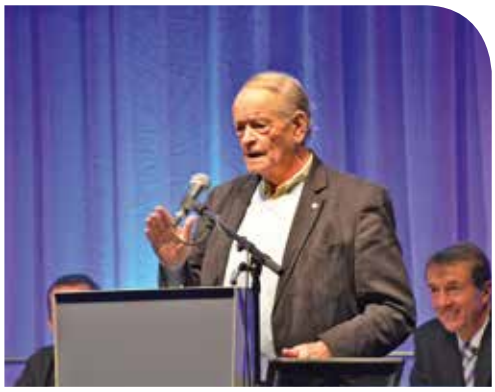
SPVal
Société Pédagogique Valaisanne
+41 (0)79 286 67 90
www.spval.ch

saire en beauté

l'État du Valais a soufflé le 27 octobre dernier ses

David Rey, président de l'AVECO

L'assemblée a vécu par la suite un très grand moment de syndicalisme valaisan, incarné par le témoignage de **François Bétrisey**, membre depuis cinquante ans. Il a partagé avec l'assemblée certains de ses combats ou actions de défense de collègues. Lors de son intervention, haute en couleur, il a notamment insisté sur l'importance du travail des associations ainsi que de celui de la faîtière.



Les traditionnelles questions au chef des finances, Roberto Schmidt, et à celui de l'économie et de la formation, Christophe Darbellay, ont été réalisées sous la forme d'une interview bilingue menée par Luzius Theler (ancien rédacteur en chef du *Walliser Bote*). Les échanges ont abordé différents sujets actuels. L'ambiance détendue ainsi que les réponses franches des deux conseillers d'État ont offert aux membres une fin d'assemblée agréable. Et comme évoqué lors des discussions, certains se mettent même à croire en un joli cadeau de fin d'année.

Pour fêter dignement cet anniversaire, un magnifique apéritif dînatoire a été offert aux participants par un service traiteur composé de chefs cuisiniers des meilleurs restaurants de Loèche-les-Bains. Une animation musicale du groupe iFolk a agrémenté les moments conviviaux entre les délégués. Ces derniers ont eu la possibilité d'échanger avec les cinq conseillers d'État, ainsi qu'avec un bon nombre de chefs de service.

Lors de leur départ, les délégués ont reçu un cadeau sous la forme d'une bouteille de vin du Domaine de l'État du Valais. Le geste a été fortement salué et apprécié par les membres.

Urs Zenhäusern, directeur, et Patricia Juillard, responsable administrative

Les remerciements vont aux différents membres des comités, commissions et du bureau de la FMEP qui ont organisé cette fête d'anniversaire. Il faut également féliciter et gratifier les partenaires professionnels qui ont permis la mise sur pied de cet événement: Leukerbad Tourisme, Sportarena, FreePower, Fifty One catering, iFolk. •

Photos de Jean-Pascal Fournier

AVECO
www.aveco.ch

SPVal

Assemblée des délégués extraordinaire

Le mercredi 23 janvier 2019, les délégués sont attendus pour l'assemblée extraordinaire. Le point principal à l'ordre du jour sera l'élection à la présidence de la SPVal. Le mandat de quatre ans du président actuel arrivera à son terme le 1er août 2019.
Les informations relatives au cahier des charges sont transmises aux membres. Les candidatures sont à envoyer à l'administratrice.
Des informations sur d'autres dossiers, dont CPVAL, seront également à l'ordre du jour et sont disponibles sur notre site. *(os)*

SPVal & Av... échos

Pétition dangereuse

Nous tenons à vous mettre en garde sur une attaque contre l'école publique qui est lancée dans différents cantons en Suisse, dont le Valais, via une pétition.
Des personnes regroupées sous l'appellation Elternlobby demandent le libre choix éducatif pour leurs enfants. Cela signifie le choix de l'école publique, alternative ou privée à leur guise avec, en plus, un financement par l'État via un forfait scolaire.
Nous estimons que cette démarche met en danger les écoles du canton. La vision «individualiste» de ce groupement fait fi de la cohésion sociale et de la solidarité.
Nous vous recommandons fortement de ne pas signer cette pétition. *(os/dr)*

Publicité de la ville de Sion

En date du 31 octobre, la ville de Sion a publié une page d'informations intitulée «Prestations scolaires généreuses pour une école intégrative». Nous ne remettons pas en cause la liberté des administrations à faire de la publicité pour leur cité, mais nous soulignons que cette démarche ne contribue pas à un climat serein et «prend en otage» l'école comme moyen de promotion économique. Les efforts financiers supplémentaires mis en avant par Sion, au niveau de l'encadrement des élèves à besoins particuliers, soulève la question suivante: est-ce que les moyens mis en place par le canton via les différents services et offices sont suffisants ou faut-il que chaque commune mette en place et finance une structure «parallèle»? *(os/dr)*

Publicité