

# Résonances

Mensuel de l'École valaisanne



5P

Mlle Sbaï-Jeanneret

Aujourd'hui, nous sommes:

indisciplinés

turbulents

attentifs

agités

irrespectueux

sages

déchaînés

participatifs

stressés

appliqués

en examen

absents

calmes

# Du régent à l'enseignant

Daphnée Constantin Raposo

Il est bien fini le temps où l'autorité s'exprimait à coups de baguettes de noisetier, il est bien loin le temps où le maître, perché sur son piédestal, était l'un des personnages les plus importants de la commune, après le curé et le président. Voilà qu'aujourd'hui la discipline se teinte de confiance et porte haut les couleurs du dialogue. Dans les écoles, débarquent tambour battant chartes et contrats, garants du règlement.

Naguère le respect était surtout à sens unique, à l'encontre du maître aucun écart n'était toléré. Actuellement, c'est le bien-être de l'enfant, le respect de sa personne, qui est au centre des préoccupations. Toutes les règles sont analysées, examinées, expliquées, et dans l'idéal acceptées par les élèves car ils en connaissent le sens et en reconnaissent la nécessité. Les enseignants tentent de responsabiliser les enfants pour qu'ils mettent en pratique ces décisions.

Et voici que C de Charte se fait aussi Confiance. Les écoliers sont capables de comprendre les bénéfices d'une telle démarche, ils ont signé un contrat, se sont engagés. Parions qu'ils seront pour la plupart dignes de la confiance témoignée et sauront respecter leur engagement.

Le H devient Habilitéés. Au même titre que la lecture ou les mathématiques, le savoir-être est enseigné. Savoir se comporter en adulte, s'exprimer au lieu de frapper, deviennent des habiletés à acquérir.

Le A s'échauffe quelquefois et éclate en Algarade. Les querelles sont inévitables malgré toutes les



bonnes volontés, car nos chers bambins restent des enfants pleins de vie et pas toujours maîtres de leurs paroles ou de leurs gestes.

Mais le R se rappelle bien vite à leur Responsabilité. Ce sont eux qui sont les acteurs de l'école, eux qui en font un drame ou une gentille comédie. En agissant comme les grands, ils peuvent résoudre bien des problèmes amicalement et sans qu'il y ait de perdants.

Dans l'idéal, le T se métamorphose en Tranquillité. Ce à quoi l'on aspire pour étudier dans le calme. Ne plus perdre son temps à faire la police, mais en disposer pour enseigner.

Enfin le E plus terre-à-terre, nous rappelle que, dans une charte tout est Ecrit, et donc incontestable. Les sanctions sont décidées d'avance. Chacun sait à quoi s'en tenir.

Est-ce un effet de mode que ces protocoles dûment signés? Est-ce une chimère que de vouloir tout régler sans avoir à intervenir durement? De par le monde, les exemples sont nombreux de contrats bafoués, de discussions échouées faisant place à la guerre. Mais peut-être l'école fait-elle partie d'un monde à part, un rien utopiste?

La charte devient l'arbitre, la référence. Les enseignants se prennent à rêver d'un climat de classe où tout coule comme l'eau claire, sans tumulte ni cascade, où chacun nage comme un poisson et trouve son plaisir. Illusion, peut-être, que de construire une école où la réussite est reine et l'entente sa servante. Ah! si seulement l'on pouvait être autoritaire sans excès et établir un juste équilibre entre discipline et respect! ■

## rubriques

- Carte blanche **18** **Une charte pour notre école: projet de centre** - Le personnel enseignant de Grimisuat
- Rencontre du mois **20** **Béatrice Rogéré Pignolet découvre l'école valaisanne** - N. Revaz
- ACM **22** **Une idée éclairante** - S. Coppey Grange
- Ecole et musée **24** **Le musée: porte du futur...** - E. Berthod
- Education musicale **25** **La chanson c'est la vie** - B. Oberholzer
- Environnement **26** **L'enfant à l'écoute de son village** - S. Fierz



- BEL **28** **Elèves et étudiants francophones à Brigue** - C. Duc et N. Revaz
- Les sites du mois **31** **La prévention de l'illettrisme** - N. Revaz
- Lu pour vous **32** **A chacun sa façon d'apprendre** - D. Constantin Raposo
- Livres **34** **La sélection du mois** - Résonances
- Formation continue **35** **Cours encore disponibles** - HEP-VS
- Recherche **36** **Fréquence et utilisation de l'ordinateur dans l'enseignement** - CSRE

- CRPE **37** **Gestion de fortune de la CRPE: nouveaux placements** - P. Vernier
- Feuilleton mathématique **38** **Activités de mesure et organisation de l'espace (1/4)** - N. Giauque, A. Henriques et A. Tryphon
- Mémoire de licence **40** **Renforcer l'égalité des genres à l'école** - V. Granges et M. Guyaz
- Passage en revues **42** **Les revues du mois** - Résonances
- Publications IRDP **43** **Dernières parutions** - IRDP
- Revue de presse **44** **D'un numéro à l'autre** - Résonances



## infos



- Réorganisation des secteurs des conseillers pédagogiques **46**
- Inscription pour l'obtention du brevet pédagogique **48**

# Le climat de l'école

Autorité, discipline, citoyenneté, et intelligence émotionnelle sont quelques-uns des mots-clés de ce dossier portant sur le climat de l'école.

Tous ces ingrédients – bien compris et bien dosés, ce qui complique la

**4** Maurice Nanchen:  
«Le normatif, c'est de  
l'amour pour plus tard»  
N. Revaz

**10** Construire son autorité  
par l'analyse  
de ses pratiques  
L. Pfander-Mény

**7** L'indiscipline scolaire  
aujourd'hui:  
éléments de description  
E. Prairat

**12** L'intelligence  
émotionnelle et  
le climat scolaire  
M. Donzé Cottier



recette – sont nécessaires au bien-être en classe, des petits aux grands degrés.

**14** Citoyenneté,  
discipline et respect  
sont sur un bateau...  
C. Laplace

**16** Analyse de  
l'environnement socio-  
éducatif de l'école  
A. Mudry



# Maurice Nanchen: «Le normatif, — c'est de l'amour pour plus tard.»

A peine à la retraite, Maurice Nanchen, psychologue et psychothérapeute ayant dirigé l'Office médico-pédagogique de Sion (actuel Centre de développement et de thérapie pour l'enfant et l'adolescent), est sollicité pour écrire un ouvrage sur l'éducation. Il accepte la proposition et publie en 2002 *Ce qui fait grandir l'enfant*. Le succès est au rendez-vous et, depuis la parution de son livre, il sillonne la Suisse romande pour donner des conférences dans des salles combles. Le cœur de son message est de dire que l'enfant, pour grandir, a besoin d'un équilibre entre «la rigueur du normatif» et «les nuances de l'affectif».

**Maurice Nanchen, dans votre livre, vous montrez que la tendance à déléguer le normatif s'est déplacée de la famille à l'école, puis des petits aux grands degrés de la scolarité, ce qui laisse toujours plus de place à l'affectif. Comment expliquez-vous cela?**

L'éducation sur l'axe normatif est perçue aujourd'hui comme peu sympathique. Cela explique en partie les efforts déployés par nombre d'enseignants pour conserver à l'école, le plus longtemps possible, certaines caractéristiques de la vie familiale. Prenez le tutoiement. La tendance des enseignants à se laisser tutoyer par leurs élèves – parfois jusque vers 13-14 ans – s'est répandue dans plusieurs cantons romands, alors que dès l'école enfantine les jeunes enfants sont tout

à fait capables de faire la différence entre le «tu» et le «vous». Ce phénomène est à mon sens symptomatique d'une certaine vision de l'éducation qui considère à tort qu'une chaleureuse proximité est forcément la marque de rapports de grande qualité.

**Vous montrez l'importance de l'équilibre entre les pôles affectif et normatif, mais comment y parvenir?**

Après vingt ans d'éducation proche du «tout affectif», il est temps d'équilibrer cette tendance en retrouvant ce que nos prédécesseurs faisaient tout naturellement. Mettre des limites à l'enfant et lui permettre de grandir à l'intérieur de règles. Cela n'est pas lui manquer de respect, au contraire. A mon sens, il faut redonner toute sa dimension à la loi, que j'aime à définir comme étant la première transcendance.

**Oui, mais on a aussi en mémoire des périodes de l'histoire où l'autorité rimait avec autoritarisme...**

C'est là tout le problème: il y a la manière! Il faut que la loi soit appliquée de façon respectueuse, ce qui ne veut pas dire avec faiblesse.

**Ce qui me semble distinguer l'autorité d'autrefois avec celle que vous préconisez, c'est précisément cette notion de respect...**

En effet. Fondamentalement, la loi fut instaurée pour générer de la liberté, pour protéger l'individu contre la barbarie des plus forts. Elle est donc respectueuse par définition. Mais la manière de l'appliquer fait toute la différence. Certains excès du passé ont conduit notre génération à la percevoir comme un mode relationnel désuet. Parfois, la loi est même devenue synonyme d'entrave à notre liberté. Pourtant, elle en est la condition car sans elle on glisse au niveau des seuls rapports de force. Pour exemple, si la moitié de la classe empêche le maître de faire son travail, l'autre moitié perd le droit d'être enseignée. Et si l'enseignant n'intervient pas dans une telle situation, il manque alors de respect tant aux uns qu'aux autres.



**Maurice Nanchen: «Notre défi pour le XXI<sup>e</sup> siècle sera d'intégrer l'affectif et le normatif de manière harmonieuse.»** (Photo: Gilbert Vogt)

### **Actuellement, nombre d'actions d'éducation citoyenne visent à pacifier le climat de l'école en donnant la parole aux élèves. Ces stratégies vous semblent-elles être adaptées?**

La loi tire sa force de l'adhésion des personnes concernées. A défaut d'adhésion, on la proclame, mais elle perd alors de sa force. Je pense que chaque fois qu'il est possible de s'écouter, en créant des structures où la parole a sa place, c'est une bonne chose. Lorsque j'étais formateur des médiateurs scolaires, j'ai été l'un des promoteurs d'une vision plus systémique de la médiation. Le groupe romand et tessinois *Vers une culture de la médiation à l'école* a développé l'idée selon laquelle on va plus loin et plus vite si on change le climat de l'ensemble d'un établissement plutôt que de se limiter à la résolution des problèmes particuliers. Dans cette perspective, le médiateur demeure certes une personne-ressource pour qui a besoin de lui, mais les acteurs de l'établissement scolaire se mobilisent pour promouvoir ensemble des valeurs et des règles qui les concernent tous.

### **On parle beaucoup de chartes d'établissement en ce moment: qu'en pensez-vous?**

La charte est une démarche qui me paraît tout à fait importante, car chaque établissement possède une culture qui lui est propre et, par conséquent, des règles spécifiques. Celles-ci doivent être élaborées entre adultes de l'école d'abord. Une fois surmontées les divergences, les élèves peuvent s'ajouter à la construction. Et lorsque l'école a trouvé son assurance, on peut alors élargir le dialogue aux parents.

## **Il n'y a pas de véritable éducation sans hiérarchie ni autorité.**

### **N'est-ce point en commençant par la collaboration école-famille que peut passer le changement?**

Chronologiquement, je vois cette collaboration plutôt comme le fruit d'une démarche préalable qui, elle, doit commencer d'abord au sein même de l'école et entre acteurs de celle-ci. Si l'on arrive, dans un établissement, à faire régner la paix, à s'estimer les uns les autres et à construire un peu de solidarité, c'est déjà formidable. Actuellement cela ne va pas de soi, car l'école, fragilisée et mal soutenue, a tendance à générer des solitudes plutôt qu'à favoriser l'addition des forces qui s'y trouvent. La charte doit précisément viser des objectifs d'identité, de bien-être et de qualité.

### **Diriez-vous que c'est aux médiateurs de jouer un rôle moteur dans l'instauration de ce bien-être scolaire?**

Non, le premier rôle revient au directeur, dont la fonction de pilote est primordiale. De plus, il se situe à l'interface de l'établissement et du monde extérieur. Il est

*L'enfant a besoin d'un équilibre entre «la rigueur du normatif» et «les nuances de l'affectif».*



également le partenaire des autorités scolaires qui trop souvent aujourd'hui, à mon avis, prennent fait et cause pour les parents et ne soutiennent leurs enseignants que du bout des lèvres. Le médiateur a pour sa part un rôle particulier à jouer au sein des «groupes de médiation» qui sont des lieux de réflexion sur le bien vivre ensemble.

### **A son échelle, l'enseignant peut déjà instaurer le mieux vivre ensemble dans sa classe...**

Tout à fait. C'est bien évidemment sur son propre territoire que l'enseignant peut commencer à promouvoir un tel processus de changement. C'est plus difficile au cycle d'orientation qu'au primaire, car le groupe-classe y a une identité moins définie.

### **Le non-respect de la norme implique des sanctions. Quel regard portez-vous sur la punition, qui était devenue un sujet tabou?**

La sanction fait partie du jeu. Une règle ne vaut que s'il y a une conséquence en cas de transgression. Je préfère pour ma part parler de sanction plutôt que de punition, cette dernière ayant une connotation moralisante. Plus l'éduquant ou le parent a du crédit en ayant construit ou maintenu une certaine hiérarchie, moins il doit user de sanctions. Les gens qui hurlent, qui frappent et qui humilient manquent en fait d'autorité, ce qui les amène à amplifier leurs messages pour se faire entendre. Dans ces cas, on risque de punir de manière injuste ou excessive, en lésant l'estime de soi.

### **Cela renvoie à ce que l'on appelle «l'autorité naturelle»...**

Il n'y a pas de véritable éducation sans hiérarchie ni autorité. Certains en sont dotés «naturellement», d'autres doivent l'acquérir. Pour commencer, l'enseignant doit être convaincu que maîtres et élèves ne sont pas des partenaires de même niveau. S'il hésite à marquer l'indispensable distance, les enfants finissent par disposer de trop de pouvoir, ce qui ne contribue pas à leur développement. Passablement de parents et d'enseignants, sans toujours s'en rendre compte, ont

de la peine à supporter cette distance, pourtant gage d'un exercice très facilité de l'autorité. En fait, ils ont trop besoin de se sentir aimés par la jeune génération.

### **Ceux qui ont reçu une éducation assez laxiste auront plus de peine à intégrer cette répartition hiérarchique des rôles...**

Pas forcément. Je vois aujourd'hui beaucoup de jeunes parents ou enseignants qui sont las de l'éducation insuffisamment cadrante qu'ils ont reçue. Ils veulent faire autrement que leurs propres parents et souhaitent réintroduire des limites et des règles clairement affirmées. Après le «tout affectif» des trente dernières années, il semble que l'on s'oriente vers un retour à plus de normatif. Cela me paraît indispensable. Si l'enfant ne se heurte pas à des structures et à des limites, il grandit mal et peine à sortir de la toute-puissance enfantine. En ce cas, il ne sera pas prêt pour supporter l'école et encore moins, plus tard, pour tenir sa place sur la grande scène de la vie adulte. C'est pour cela que je définis l'éducation sur l'axe normatif comme étant de l'amour pour demain. Sur l'axe affectif, c'est de l'amour pour aujourd'hui. L'enfant a besoin des deux pour grandir.

### **Pensez-vous que nous parviendrons à retrouver l'équilibre entre les deux pôles?**

Je suis confiant, car l'Homme finit toujours par se tirer d'affaire. Dès qu'on va trop loin, il y a des phénomènes de rééquilibrage qui se mettent place, avec certes parfois des passages un peu dramatiques entre deux. Comme on ne peut pas revenir en arrière, et que la très grande majorité des gens ne le souhaitent pas, il faut inventer des solutions pour continuer d'avancer. Notre défi pour le XXI<sup>e</sup> siècle sera d'intégrer l'affectif et le normatif de manière harmonieuse. Nous n'aurons pas trop d'un siècle pour y parvenir!

*Propos recueillis par Nadia Revaz*



#### **Référence**

Maurice Nanchen. *Ce qui fait grandir l'enfant. Affectif et normatif: les deux axes de l'éducation.* St-Maurice: Editions St-Augustin, coll. L'aire de famille, 2002.

## **Le climat de l'école en citations**

### **Autorité des enseignants et des parents**

Pour que le maître soit et demeure le maître de ses élèves, il faut que son autorité n'entre pas en concurrence avec celle des parents. Les parents de jadis le savaient, qui se tenaient strictement dans leur rôle, laissant leurs enfants être pleinement les élèves de leur maître; sachant par exemple l'orthographe ou le calcul, les sachant donc pourtant aussi bien que le maître, ils se faisaient un devoir de les laisser enseigner par le maître sans intervenir dans son enseignement.

*Jean Lechat in Jean Lombard (dir). L'école et l'autorité.*

*Paris: L'Harmattan, Education et philosophie, 2003.*

### **Comprendre le sens des lois**

Pour ce qui est des règles à appliquer, encore faut-il qu'elles soient décrites avec cohérence et intelligence aux enfants. Car rien n'est pire que ce cafouillage verbeux qui, de règlement intérieur en règlement intérieur et sans hiérarchie, manque de sens, démultiplie interdits et menaces de sanctions qui ne seront pas appliquées. Il n'est pas très difficile de monter le niveau d'explication usuellement atteint en la matière et c'est à la portée du plus grand nombre de comprendre le sens des lois. Elles servent à instituer clairement la coupure qui permet à la société de discerner entre le possible et l'intolérable, entre le brouillard confusionnel et une certaine clarté raisonnée.

*Marie Raynal. Eduquer ou punir il faut choisir.*

*Issy-les-Moulineaux: ESF, 2003.*

### **Les règles de l'établissement**

A l'école c'est comme ça! Les parents l'acceptent-ils? Force est d'admettre que l'école ce n'est pas la maison. Un certain nombre de comportements ne sont pas permis en classe alors qu'ils le sont en famille. Cela ne veut pas dire que ces comportements sont jugés par l'école; ils sont tout simplement contraires au règlement de l'établissement ou aux règles que l'enseignant a instaurées dans sa classe. Sans règles, la vie collective serait impossible, tous les enfants doivent en faire l'apprentissage.

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

### **Négocier les règles?**

L'enseignant doit, entre autres, fixer les règles et les normes de travail et de comportement dans sa classe ainsi que les limites à ne pas franchir, les interdits. Les règles à suivre doivent être expliquées, argumentées et compréhensibles pour les élèves, mais elles n'ont pas nécessairement à être négociées. Dans les cas où un ou plusieurs élèves franchissent les limites posées, le maître doit intervenir, car l'équilibre de la classe est rompu et les conditions de l'acte éducatif menacées. Il peut alors décider de punir.

*Sous la direction de Denis Jeffrey et Claude Simard.*

*Enseigner et punir. Canada: Les Presses de l'Université Laval, 2000.*

# Indiscipline scolaire aujourd'hui: éléments de description

E. Prairat

En quelques années, les interrogations sur le désordre et les perturbations scolaires ont mis en retrait les questions psychologiques et didactiques qui avaient jusque-là suscité l'essentiel des discours et des recherches en éducation. Question brûlante qui exige déjà de ne pas confondre violence et indiscipline<sup>1</sup>. Dans une première approximation, nous pourrions définir l'indiscipline comme un rapport relâché, flottant, distendu aux normes, aux règles et aux rituels constitutifs de l'ordre scolaire. Nous voudrions, dans cet article, rendre compte des formes de l'indiscipline moderne, en présenter les caractéristiques, d'un mot la décrire.

## Les discours sur la discipline sont des discours contradictoires car l'idée même de discipline ne va plus de soi.

### Des discours contradictoires

Il faut d'emblée souligner que les discours sur la discipline sont des discours contradictoires car l'idée même de discipline ne va plus de soi. D'un côté, on assiste à une demande de discipline, demande exprimée par les parents et qui se manifeste notamment, au niveau du secondaire, dans le choix de l'établissement. La demande disciplinaire s'exprime aussi du côté des professionnels. Une des toutes premières enquêtes sur la prise de fonction, celle menée par Stéphane Antigny, alors chargé de recherche à la Direction de l'Évaluation et de la Prospective (DEP), montre clairement que la discipline est un problème majeur pour les jeunes enseignants<sup>2</sup>. Les enquêtes successives sur ce thème n'ont fait que confirmer cette inquiétude. Demande donc accrue de discipline d'un côté, et qui d'ailleurs va bien au-delà des jeunes enseignants et, d'un autre côté, à entendre un certain nombre de discours, on a le sentiment qu'il y a quelque chose d'incongru et d'inactuel à parler de discipline comme si

ce terme n'appartenait pas à la modernité pédagogique. Toute méditation sur la discipline serait, à en croire certains, une méditation anachronique.

Il faut affirmer contre les doutes et les dénégations modernes qu'il n'y a pas d'école sans discipline. La question est de savoir ce que l'on met derrière les mots. De quoi parle-t-on lorsqu'on parle de discipline scolaire? Il faut définir la discipline dans son actualité et dans sa visée et dire qu'elle est d'abord l'ensemble des dispositifs et des régulations qui sont communément établies en vue de garantir le déroulement normal des activités dans une classe et plus largement dans un établissement d'enseignement. La discipline a une dimension instrumentale, elle autorise, elle permet. Et que vise-t-elle au-delà de ce présent fonctionnel? Elle tend à faire entrer chaque élève dans une culture de la responsabilité, c'est-à-dire à lui faire comprendre que ses actes entraînent des conséquences dont il se doit de répondre.

Il faut se déprendre de l'idée négative selon laquelle être discipliné c'est être obéissant et servile pour épouser une acception d'inspiration kantienne, acception selon laquelle l'homme discipliné est celui qui est capable de se donner librement des règles de conduite conformément à des valeurs et à des objectifs. Saisir la



*Il faut régulièrement redéfinir les règles du jeu.*





plaine et souligner que ceux-ci ont changé de nature. Nous n'avons plus à faire dans les enceintes scolaires à des chahuts traditionnels mais à des chahuts anormiques<sup>4</sup>. Les chahuts traditionnels sont des transgressions ritualisées, circonscrites dans le temps et dans l'espace, et qui témoignent, par leur forme même, d'une adhésion aux règles de l'ordre scolaire. Les chahuts anormiques, désordres diffus et peu ritualisés, témoignent d'une désacralisation des règles. Il n'y a plus de reconnaissance de la règle aux deux sens du mot reconnaître, c'est-à-dire que la loi n'est plus connue ou, si elle l'est, c'est sur un mode distant; elle n'est plus appréhendée comme une instance régulatrice.

discipline dans cette orientation positive est peut-être la seule manière d'échapper aux discours stériles sur le retour aux bonnes vieilles méthodes.

### Il n'y a plus d'exigible pré-défini

Les attitudes scolaires et les normes comportementales ne font plus aujourd'hui l'objet d'un consensus. D'une manière générale, on peut dire que l'exigible en matière de discipline scolaire est devenu flou. Peut-on aujourd'hui exiger le silence complet plus d'un quart d'heure dans une salle de classe, rien n'est moins sûr. Il n'y a plus d'exigible pré-défini. Comme le remarque Antoine Prost: l'école est dans une situation sans précédent car «elle doit, pour fonctionner, commencer par créer les conditions qui rendent possible ce fonctionnement même.»<sup>3</sup>. Cette situation inédite fragilise l'espace scolaire et modifie considérablement la tâche et la manière dont l'enseignant pense son rapport au savoir, à l'élève et à la communauté éducative.

Non seulement il n'y a plus d'exigible pré-défini mais celui-ci n'est jamais définitivement acquis. Dans bien des établissements, il faut régulièrement redéfinir les règles du jeu, renégocier les limites de l'acceptable et redire les exigences de travail. Il n'y a plus comme jadis cette sorte de moment inaugural au cours duquel les règles étaient établies une fois pour toutes. Certes, il fallait bien de temps à autre réaffirmer avec vigueur la transcendance de la règle mais, dans l'ensemble, les situations scolaires étaient plus stables et n'exigeaient pas, comme dans certaines classes de certains établissements, une perpétuelle renégociation du cadre de travail.

### La nature anormique des actes d'indiscipline

On peut prolonger la réflexion précédente par une remarque relative à l'évolution des phénomènes d'indiscipline

Georges Lapassade préfère parler de chahut endémique, les mots changent mais la réalité décrite reste la même. Il retient quatre critères pour préciser cette notion<sup>5</sup>.

1. Ce sont des perturbations polymorphes: bavardages, interpellations bruyantes, déplacements incessants, désintérêt manifeste pour ce qui est proposé.
2. Elles sont marquées par l'absence d'agressivité à l'encontre du professeur. Si le professeur souhaite remettre de l'ordre, cela peut déclencher des réactions brusques voire violentes de la part des élèves mais cette violence est seconde, elle est réactive.
3. Ce sont des désordres quasi-permanents, d'où le qualificatif d'«endémique».
4. Enfin, ce sont «des désordres sans cible». Les élèves se défoulent contre une obligation, un lieu, un discours.

L'indiscipline moderne est donc plus de l'ordre d'un climat, d'une ambiance que le résultat de transgressions clairement identifiables; c'est un ensemble d'attitudes et de comportements qui tendent moins à renverser qu'à effriter ou à subvertir le cadre normatif par le jeu incessant des petits désordres.

### Un essai de typologie

Au-delà de cet aspect polymorphe, on peut, en examinant les effets, distinguer trois types d'indiscipline<sup>6</sup>.

- Le premier se caractérise par le souci de se dégager de l'emprise scolaire. Se soustraire, se retirer, échapper au travail scolaire parce qu'il est jugé pénible, fastidieux, insignifiant, inintéressant ou tout simplement trop difficile. Au-delà des raisons affichées ou annoncées, il faut comprendre que l'indiscipline a une fonction d'évitement et de retrait.

- Le second se spécifie par sa fonction d'obstruction. L'indiscipline vise à empêcher partiellement ou totalement le déroulement normal du cours. On pervertit les règles du jeu et les règles de la communication. Troubler le cours pour ensuite atteindre le professeur dans sa fonction, dans son rôle, dans son statut et parfois dans sa personne.
- Le dernier est contestation des règles du jeu et des modalités de travail. Il ne s'agit pas de contester pour contester mais de dénoncer un contrat implicite qui s'est instauré dans la classe sans le consentement des principaux intéressés. L'indiscipline a, ici, une fonction d'imposition, elle vise à renégocier de nouvelles règles du jeu. La classe n'est pas seulement un groupe de travail, elle est aussi un groupe de base qui a besoin de se vivre dans une dimension instituante.

Évitement, obstruction, contestation/renégociation, telles sont les trois visées à partir desquelles se distribuent les phénomènes d'indiscipline.

## Victime et coupable

Nous voudrions terminer en disant quelques mots sur le vécu professoral. Les enseignants vivent les chahuts sur un mode ambivalent, ils se sentent à la fois victimes et coupables<sup>7</sup>.

## Le climat de l'école en citations

### Enfant et besoin de résistance

L'enfant qui ne rencontre pas un autre que lui-même, un autre qui lui résiste, qui le limite, qui lui demande obéissance, parvient difficilement à faire le passage à la vie adulte. Le passage par l'altérité est la condition d'apprentissage et du devenir adulte. Il faut cesser de réduire la relation pédagogique à une relation affective et la réinvestir de l'épaisseur intellectuelle et politique qu'elle implique.

*Sous la direction de Denis Jeffrey et Claude Simard. Enseigner et punir. Canada: Les Presses de l'Université Laval, 2000.*

### Rôle des politiques

Il ne revient pas au pouvoir politique de se substituer à l'autorité des maîtres mais il lui revient de restaurer l'autorité de l'école comme institution où les jeunes générations se consacrent à l'étude sous la direction de maîtres savants. Il en va de la survie d'un monde commun constitué de citoyens libres et éclairés.

*Yves Lorvellec in Jean Lombard (dir). L'école et l'autorité. Paris: L'Harmattan, Education et philosophie, 2003.*

Victimes, car dans les actes d'indiscipline, les élèves moquent les convenances, oublient les exigences, les habitudes et les règles, parodient les adultes et leurs manières d'être. L'indiscipline est alors perçue comme une atteinte à l'autorité professorale. Elle est douloureusement vécue parce que vécue comme un danger identitaire. Victimes donc, mais aussi coupables car les chahuts sont éprouvés, de manière plus ou moins confuse, comme la conséquence d'une faute personnelle, comme le signe d'une professionnalité hésitante et incapable de nouer un dialogue constructif avec des élèves. L'indiscipline culpabilise.

La formation des maîtres va devoir s'emparer de cette question de manière plus franche et plus fine. Tenir la classe est aujourd'hui un exercice difficile, les jeunes enseignants le découvrent rapidement car la première expérience qu'il leur est donné de faire est celle d'un écart, d'un décalage. Tout jeune enseignant fait l'expérience d'une distance entre ce qu'il a entendu en formation et ce qu'il découvre sur le terrain, distance entre des représentations plus ou moins rigides et une réalité pédagogique mouvante et incertaine. Comment entre-t-on dans une classe? Comment fait-on asseoir les élèves? Quelles postures prendre? La première grande découverte est que dans la classe les «choses» les plus élémentaires ne vont pas de soi. Au-delà des nécessaires dispositifs à mettre en place, la discipline se joue, peut-être déjà, dans la manière d'entrer et d'habiter la classe, dans ce que l'on pourrait appeler une qualité de présence.

## Notes

- 1 Sur la distinction violence/indiscipline, on peut se reporter à notre ouvrage *Sanction et socialisation*. Paris, PUF, 2002, pp. 5-10.
- 2 Antigny (S.) «Le nouvel enseignant face à la classe». *Éducation et formation* n°37, 1994.
- 3 Prost (A.) *Eloge des pédagogues*. Paris, Editions du Seuil, 1995, p. 34.
- 4 Testanière (J.) «Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré». *Revue Française de sociologie*, vol. VIII, 1967, pp. 17-33.
- 5 Lapassade (G.) *Guerre et paix dans la classe. La déviance scolaire*. Paris, A. Colin, 1993, p. 23.
- 6 Estrela (M.-T.) *Autorité et discipline à l'école*. Paris, ESF, 1994.
- 7 Boumard (P.), Marchat (J.-F.) *Chahuts. Ordre et désordre dans l'institution éducative*. Paris, A. Colin, 1993, p. 12.

l'auteur

Professeur à l'Université Nancy 2, Eirick Prairat vient de publier récemment deux petits ouvrages sur cette question: *Questions de discipline à l'école* (Erès 2002, 2<sup>e</sup> édition) et *La sanction en éducation* (PUF, Coll. Que sais-je? n°3684, 2003).

# Construire son autorité par l'analyse de ses pratiques

L. Pfander-Meny

«L'éducation ne peut faire fi de l'autorité» affirme avec force la philosophe Hannah Arendt dans *la crise de l'éducation*. A une période où l'on parle pour nos sociétés de crise des valeurs et parmi celles-ci plus particulièrement du délitement de l'autorité, cette question interpelle l'école dans son ensemble et bien évidemment la pratique enseignante.

Le changement de statut du savoir, l'évolution des missions assignées à l'école, l'arrivée d'un public d'élèves aux comportements nouveaux, l'apparition d'attentes nouvelles des familles ont considérablement modifié le métier d'enseignant. Nous appuyant sur ces constats et sur le fait que les enseignants eux-mêmes peuvent se trouver en décalage avec le métier qu'ils ont choisi, cela nécessite de mettre en place un dispositif de formation sur la question de l'identité professionnelle. Ce travail s'appuie sur la capacité à développer une **attitude réflexive** centrée sur la notion d'autorité. Les objectifs de cette formation sont de trois ordres.

- De permettre aux enseignants de réfléchir à la notion même d'autorité et à ce qu'elle engage à titre individuel et professionnel.
- D'en repérer les différents niveaux: autorité de statut, autorité de compétence, et notion de pouvoir.
- De prendre du recul et de pouvoir distinguer les actes professionnels qui entrent en jeu dans la mise en place et la permanence de cette relation d'autorité; de dégager les éléments qui s'y réfèrent, les points d'appui ou les obstacles. Il s'agit ainsi de prendre en compte non seulement l'enseignant mais aussi le système dans lequel il exerce et qui crée les interactions qui y sont liées.

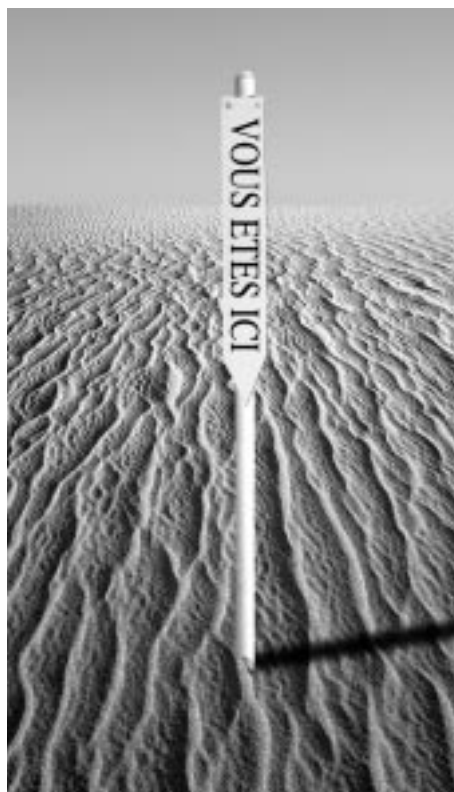
Il existe de nombreuses méthodes et outils d'analyse de pratiques, nous faisons le choix

de la **verbalisation orale** avec des techniques de questionnement ou «d'aide à l'explicitation de l'action»<sup>1</sup> mises en place par Pierre Vermersch, d'analyse d'études de cas vécus, de passage par des supports tels que le photolangage<sup>2</sup>, de projection de film relatant une situation pédagogique et enfin de mise en jeu par des simulations qui permettent à l'enseignant de prendre de la distance et d'analyser ce qui est intervenu dans la gestion et la prise de ses décisions.

## La prise de conscience

Il s'agit tout d'abord pour les praticiens que sont les enseignants de prendre le temps de réfléchir à ce qu'est pour eux la notion d'autorité, les valeurs sur lesquelles elle s'appuie, ses composantes, ses effets, ses limites et aussi la subjectivité qui s'y rattache. Le photolangage est un outil qui permet de verbaliser les représentations, positives ou non, que chacun s'est construit au fil du temps sur ce thème. La personne entière est engagée, pas seulement l'enseignant.

Cette démarche de réflexion, plus personnelle, doit être poursuivie par un questionnement concret sur les éléments qui fondent l'autorité du métier d'enseignant. Réduisant à nouveau le champ de la réflexion, les enseignants sont conduits à repérer à travers leur pratique, ce qui limite cette autorité ou au contraire la facilite. Ce temps d'analyse des pratiques est un moment très dense d'écoute et de partage d'expériences. Temps d'une prise de recul sur son propre fonctionnement et de découverte également de points communs d'appui ou de difficultés avec d'autres collègues. Cette démarche de groupe donne un panorama qui permet de croiser des éléments très différents. Ce temps de formation met l'accent sur les qualités relationnelles et les valeurs sur lesquelles repose le métier d'enseignant. L'autorité liée au statut n'est pas suffisante. Vien-



*L'un des buts est de donner des repères aux élèves.*

nent ensuite tous les éléments qui renvoient à la compétence scientifique, didactique et pédagogique de chaque discipline ainsi qu'à son organisation propre qui passe par un savoir adapté, des travaux de groupes appropriés, des consignes claires, une organisation irréprochable, une variété des supports, une bonne gestion du temps. Ce moment met également en évidence la fonction éducative en insistant sur la capacité à poser un cadre et le respecter, à sanctionner mais aussi à encourager et envoyer des signes de reconnaissance aux élèves. Sont ainsi évoquées les questions d'évaluation, de punition, et de récompense.

### Une socialisation des problèmes posés

Le groupe est un élément d'appui très important multipliant les situations et les points de vue. Pour que les échanges soient possibles et riches, le nombre de participants doit être compris entre 15 et 20 personnes, au-delà, l'expression de chacun est difficile et ne permet pas de prendre en compte ceux qui ont besoin de temps et d'attention vigilante avant de se lancer en confiance dans un récit. Dans l'esprit des Groupes d'approfondissement professionnel (GAP) initiés par BALINT<sup>3</sup>, il est intéressant de mettre en place des espaces d'expression où un enseignant expose une situation vécue, résolue ou non. Il accède à cette «histoire» vécue de manière évocative. Après avoir contextualisé et détaillé le problème, ses collègues le questionnent afin de mieux connaître les composantes du cas. La recherche mutuelle de solutions, de pistes de travail permet une ré-appropriation par le groupe d'un cas isolé. On note une très grande écoute lors de ces moments, témoin d'un partage et d'une aide à la meilleure compréhension d'une expérience vécue. Il s'agit bien là d'un moyen de mettre en mots des actes ou des actions souvent accomplis dans l'urgence. Le groupe est un élément de médiation qui fournit une analyse compréhensive de la pratique exposée mais il est également le lieu d'une capitalisation de ressources.

### Donner des repères

Notre objectif est également de donner des repères et d'apporter des connaissances en rapport avec le problème posé. Les explicitations d'une situation sont multiples. Dans les cas traités, l'enseignant est conduit dans une démarche systémique à s'interroger sur les niveaux qui entrent en jeu et à les dégager. Nous utilisons pour cela une grille de lecture qui regroupe cinq points de repères différents: pédagogique, didactique, institutionnel, psychologique, sociologique et éducatif.

Ce décryptage permet de situer d'une part le niveau d'incidence et donc d'autre part de réfléchir aux réponses possibles. Ce processus met en évidence avec force la nécessité d'un travail en équipe (cohérence des attitudes autour d'un élève ou d'une classe), d'une meilleure connaissance des rouages d'un établissement afin d'en cerner les règles et habitudes mais aussi des personnes-ressources et des partenaires habilités.

### Une démarche accompagnée

Ce travail est d'abord une démarche d'accompagnement. Par ailleurs, outre le fonctionnement méthodologique rigoureux, un cadre déontologique doit permettre la mise en sécurité des enseignants en formation par un respect des personnes et une confidentialité assurée. Confiance et respect entre stagiaires et formateurs et stagiaires eux-mêmes demandent du temps pour s'installer; c'est pourquoi un minimum de deux jours consécutifs est nécessaire afin de «favoriser la mise en mots et de déployer librement la parole»<sup>4</sup>. Nous fonctionnons par hypothèses et conduisons l'enseignant à l'élaboration de ses propres solutions, reprenant à notre compte la phrase de Bachelard qui affirmait qu'il n'y a de conseil utile que celui que l'on se donne.

La relation aux élèves est une démarche permanente qui se construit mais aussi peut se déconstruire très vite. Aujourd'hui, les enseignants, véritables adultes-référents, doivent mettre en place les conditions favorables à leur enseignement avant de commencer celui-ci. Une formation à l'analyse de ses pratiques est donc une nécessité.

### Bibliographie

- Arendt H., Qu'est-ce que l'autorité? in *la crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972.
- Prairat E., *La sanction. Petites méditations à l'usage des éducateurs*, Paris, l'Harmattan, 1997.
- Rey B., *Les relations dans la classe*, Paris, ESF éditeur, 1999.

### Notes

- 1 Vermersch Pierre, L'entretien d'explicitation, Paris, ESF, 1996.
- 2 De Peretti André, Techniques pour communiquer, Hachette Education, 1994.
- 3 De Peretti André, «Le G.A.P: Groupe d'Approfondissement Professionnel» in Outils d'évaluation formative, 1997.
- 4 Pierre Vermersch.

Prochain dossier:  
**Les frontières de l'école**

L'auteure

Lydie Pfander-Meny  
Enseignante à l'Institut de Formation des  
Maîtres (IUFM) de Bourgogne, France.  
lydie.pfander@u-bourgogne.fr



# L'intelligence émotionnelle et le climat scolaire

M. Donzé Cottier

L'idée selon laquelle l'école ne peut en effet plus se limiter à une transmission de savoirs purs ne révolutionne rien. L'éducation doit en effet s'adapter aux exigences de la société environnante et intégrer les principes de l'éducation socio-émotionnelle. Ce qui est nouveau, c'est de rendre l'apprentissage socio-émotionnel plus systématique et formel. Dans de nombreux pays, l'apprentissage académique traditionnel proposé par les programmes scolaires va ainsi de pair avec l'apprentissage plus spécifique des compétences sociales et personnelles. La Suisse, bien que de plus en plus sensible à cette vision des choses, tarde encore à intégrer des programmes développant l'intelligence émotionnelle à long terme dans le cursus obligatoire scolaire. Pourtant, de la même manière qu'on apprend aux enfants à lire et à écrire, il est possible de leur enseigner les bases de l'intelligence dite émotionnelle.

Les recherches montrent que les compétences sociales et personnelles s'apprennent. Chaque élève possède un certain potentiel de base plus ou moins élevé qui peut être développé et entraîné. Mais cet apprentissage

ne se fait pas en un jour; il se déroule, comme l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, idéalement sur des mois, voire des années (2 à 5 années lorsque toute l'école est impliquée).

Les parents, autant que les enseignants, désirent tous que leurs enfants et élèves soient bien formés et possèdent un niveau de culture général satisfaisant. Ils attendent d'eux qu'ils soient prêts à s'attaquer à un monde exigeant, à raisonner de manière critique, à s'adapter à de nouvelles situations et qu'ils arrivent à résoudre des problèmes de manière créative. Pour affronter la réalité du monde d'aujourd'hui, les élèves doivent savoir prendre des décisions, se montrer responsables et gérer des relations sociales saines et respectueuses. A côté de la famille, l'école est justement le lieu idéal où les enfants peuvent apprendre et exercer leurs compétences sociales. A l'école, les enfants sont confrontés à un groupe de camarades, à des règles de vie, à un environnement générateur d'éventuels conflits bien représentatifs des situations qu'ils vont rencontrer dans d'autres contextes. L'école possède un cadre parfait pour implanter de tels programmes de développement des compétences sociales et personnelles. C'est un lieu où les enfants se rencontrent de façon régulière, les différents apprentissages s'y font dans un contexte précis (les élèves savent pourquoi et dans quel but ils apprennent ceci ou cela), et, autre point non négligeable, l'école est un lieu où l'on peut facilement évaluer les résultats de son action.

Les recherches ont démontré que les écoles qui promeuvent l'apprentissage de compétences socio-émotionnelles, et qui offrent par ailleurs un milieu de vie qui applique ces principes, présentent non seulement une amélioration des résultats scolaires mais aussi une réduction de la violence. Un environnement scolaire sain influence positivement le bien-être socio-émotionnel des élèves et leur faculté d'apprentissage, et favorise une attitude dite «démocratique». Autre facteur non négligeable: on observe aussi une diminution des problèmes d'absentéisme et de discipline.

Il n'existe pas de modèle-type unique pour l'apprentissage de telles compétences; l'élaboration d'un programme promouvant l'éducation socio-émotionnelle dépend des objectifs fixés et des moyens à disposition. Son implantation peut se dérouler dans des cadres variés et diverses méthodes peuvent être utilisées. Alors

## atout jeune

**programme qui promeut la gestion des conflits chez les enfants, les jeunes et leur environnement, mené par pro jeunesse sous mandat de promotion santé suisse:**

- soutient financièrement et par des conseils spécialisés des projets qui cherchent à accroître les compétences sociales et personnelles des enfants et des jeunes et qui renforcent leur capacité à gérer des conflits de façon saine avant qu'ils ne se trouvent en situation de crise
- conseille ceux qui souhaitent s'engager dans le domaine de l'éducation socio-émotionnelle des enfants et des jeunes
- s'applique à recenser toute publication, recherches et autres matériels relatifs à l'apprentissage socio-émotionnel et à la gestion des conflits
- cherche à mettre en réseau les personnes et institutions intéressées à la promotion de la santé psychique des enfants et des jeunes, et qui promeuvent plus particulièrement l'apprentissage socio-émotionnel et la gestion des conflits.



que certains enseignants mettront plus l'accent sur les discussions de groupe, d'autres préféreront utiliser des techniques s'appliquant à de petits groupes. Les uns se plaisent à introduire le thème qu'ils désirent aborder de manière indirecte, en stimulant par exemple les réactions à partir d'un récit ou d'une histoire. Les autres préfèrent éveiller les facultés artistiques de leurs élèves pour aborder des situations de stress ou conflictuelles. L'utilisation de jeux de rôle donne l'occasion aux élèves de se mettre à la place des autres et de s'exercer à de nouvelles techniques de communication.

Un travail plus ciblé autour des sentiments requiert plus d'expérience et soulève souvent par ailleurs plus de réticence de la part des enseignants. Même si ces derniers ne sont en effet pas toujours formés pour cela, il existe de nombreux outils (tels par exemple que le «calendrier des humeurs» qu'**atout jeune** a développé), qui facilitent l'expression des émotions.

Rappelons aussi que le développement de la faculté des élèves à collaborer avec autrui ne peut intervenir que si une personne a appris à s'auto-contrôler, à écouter le point de vue de l'autre et qu'elle possède des

### Quelques sites pour aller plus loin...

Réflexions pédagogiques autour des questions de Loi, Règle, Autorité, Puniton...

[www.cemea.asso.fr/referance.html](http://www.cemea.asso.fr/referance.html)

La discipline scolaire: quelques petits trucs pratiques

[www.pedagonet.com/other/discipline1.htm](http://www.pedagonet.com/other/discipline1.htm)

Relations sans violence à l'école

[www.relationsansviolence.ch/documents.htm](http://www.relationsansviolence.ch/documents.htm)

### Le calendrier des humeurs

**atout jeune** a créé un calendrier de 41 humeurs qui permet de parcourir l'étendue de ses sentiments et de découvrir la diversité de son univers sentimental.

Pour toute commande (Fr. 25.- par calendrier), s'adresser à: **atout jeune**, pro juventute, Seehofstrasse 15, case postale, 8032 Zurich, tél.: 01 256 77 93, fax: 01 256 77 78, [info@atoutjeune.ch](mailto:info@atoutjeune.ch), [www.atoutjeune.ch](http://www.atoutjeune.ch).

techniques de communication assez élaborées, telles que la négociation ou la persuasion. Il serait donc irréaliste de chercher à développer des compétences sociales et personnelles trop spécifiques avant d'avoir permis aux élèves d'exercer et de bien intégrer les compétences de base.

Bien qu'idéalement les programmes promouvant l'apprentissage socio-émotionnel s'établissent sur un long terme et lors de plages de temps bien définies, les enseignants qui sont débordés par un programme scolaire lourd, qui sont confrontés à un nombre d'élèves élevé, ou dans l'impossibilité de consacrer du temps spécifique à cet effet, peuvent tout de même instaurer dans leur classe un climat de respect et d'écoute propice au développement des compétences sociales et personnelles. Ils peuvent par exemple utiliser les situations quotidiennes conflictuelles qui surviennent spontanément pour inciter leurs élèves à réfléchir de manière créative et critique. Il ne s'agit donc pas dans ces cas-là d'instaurer des programmes compliqués mais d'utiliser le quotidien pour renforcer une communication saine.

Les enseignants jouent le rôle de modèles positifs dans l'apprentissage de la gestion des conflits. En se montrant attentifs aux besoins et émotions de leurs élèves, en les soutenant dans leur prise de décision, en promouvant un esprit de groupe, en leur permettant de jouer un rôle actif dans la classe et en expliquant le pourquoi d'une communication respectueuse et ouverte, les enseignants stimulent de manière non négligeable le sentiment d'appartenance de leurs élèves, leur motivation à coopérer ainsi que leur sentiment d'auto-responsabilité.

Si l'éducation socio-émotionnelle permet ainsi aux jeunes de mieux conduire leur vie et qu'elle influence non seulement leur santé mentale et leurs performances scolaires mais aussi le climat scolaire... alors, pourquoi les écoles devraient-elles s'en priver?

l'auteure

Marielle Donzé Cottier, coordinatrice d'**atout jeune** pour la Suisse romande et italienne, 01 256 77 47, [marielle.donze@projuventute.ch](mailto:marielle.donze@projuventute.ch), [www.atoutjeune.ch](http://www.atoutjeune.ch).

# Citoyenneté, discipline et respect sont sur un bateau...

C. Laplace

Aujourd'hui, tout le monde veut éduquer à la citoyenneté. Quelle réalité se cache donc derrière cet objectif affiché? Dès lors qu'un mot jouit d'un trop large consensus, on peut légitimement le soupçonner de vouloir tout et rien dire. Tout le monde ne pense pas de la même manière. La disparition soudaine, comme par magie, de ces différences semble annoncer une vertu cardinale... ou une incompréhension générale.

## Vous avez dit citoyenneté?

Qu'en est-il du concept de «citoyenneté»? A quel type de citoyen se réfère-t-on? à celui qui se moule, se conforme, obéit, ne dérange pas l'ordre établi, ou au contraire à celui qui ose faire connaître ce qu'il pense, prendre des initiatives, voire entrer en conflit et à l'occasion transgresser pour rester cohérent avec ses valeurs profondes? Pense-t-on au citoyen du monde, solidaire de l'histoire des humains, ou au contraire se réfère-t-on au citoyen d'une communauté précise, enfermée dans son contexte, craintive, exclusive?

La question doit être posée. Si éduquer à la citoyenneté signifie réduire, formater, dresser, on se trouve plutôt du côté de la discipline. Non qu'elle ne soit pas indispensable au fonctionnement d'une institution, mais il faut garder à l'esprit que ce terme reste lié à l'utilisation de la souffrance, dans le but de forcer un soldat, un élève, un prisonnier, à se conformer à un ordre préétabli. Si en revanche on l'entend dans le sens d'aider un enfant à se situer en sujet social dans les communautés dont il fait partie (citoyen du monde, d'Europe, d'une nation, d'un canton, d'une région,...), à prendre ses responsabilités, à s'affirmer comme acteur impliqué, concerné par ce qui l'entoure, on ouvre l'éducation sur plus d'humanité. Pour la collectivité et pour l'individu.

## Quel respect?

La notion de respect également semble rallier tous les suffrages: valeur apparemment facile et évidente pour tout le monde. Soupçon. Certains enseignants et directeurs d'établissement ne confondent-ils pas respect et discipline, à nouveau. Citoyenneté et respect ne deviennent-ils pas, dans le discours quotidien, des formes polies, politiquement correctes, de la bonne vieille discipline? Respect, citoyenneté. Pourquoi ces

mots font-ils une carrière si éblouissante depuis une décennie? On parle surtout de ce qui manque le plus, paraît-il. Selon cet axiome du débat, nous manquons donc aujourd'hui cruellement de respect les uns avec les autres et du sens de la citoyenneté.

Le lien social se délite actuellement, corollaire à un ordre mondial vacillant. On ne trouvera personne de raisonnable pour nier cette évidence. Mais si le constat en reste là, les choses ne sont pas près de changer, et les chantres de la tranquillité à bon marché ont de beaux jours devant eux. Une question intéressante à débattre serait celle de savoir à qui profite cette situation et de quelle manière elle se trouve au moins pérennisée, peut-être même péjorée d'année en année.

---

## Respect, citoyenneté. Pourquoi ces mots font-ils une carrière si éblouissante depuis une décennie?

---

Il convient donc de changer un peu de regard, d'aller chercher un peu plus loin cette compréhension qui se dérobe. Voyons donc quelques pistes de réflexion qui pourraient nous aider à dépasser la plainte.

Le respect exprime une prise en considération. Un devoir de reconnaître l'autre dans ce qu'il est. Respecter implique donc la connaissance, puis la reconnaissance de ce qui est différent. De celui qui est différent. La différence n'a jamais été tant perçue et vécue qu'aujourd'hui. Le phénomène de globalisation du monde, la mondialisation, comme on a coutume de l'appeler, met en présence des populations et des cultures de plus en plus différentes les unes des autres, que les distances, les océans et le manque de moyens de communication mettaient à l'abri les unes des autres autrefois. Il faut s'y faire. Respecter, dans ce cas, implique un effort pour aller vers l'autre, pour accepter de se déplacer. Engagés sur cette voie, on commence à s'éloigner de l'idée d'un respect statique, qui ne se mêle pas, qui laisse l'autre où il est. Seul. Le «respect-quant-à-soi», à opposer au respect actif et porteur de lien social: le «respect-reconnaissance de l'autre».

## Et dans l'école?

Dans cette dernière optique du respect, qu'est-il possible de faire, dans les établissements scolaires? L'autre, dans l'établissement, c'est le prof ou l'élève. L'adulte ou l'enfant, l'adolescent, tout ce qui est ressenti comme étrange ou étranger. Si des murs s'érigent entre ces communautés, les murs de la peur, du rejet et de la protection, pas de vrai respect possible. Il y faut donc du courage: avancer, aller vers. Je ne peux résister ici au plaisir malicieux de rappeler au passage que «aller vers» constitue la base étymologique exacte de «agresser». Etonnant, non?

L'agression serait donc un mouvement qui porte vers l'autre? L'idée ne manque pas de piquant! En continuant à filer ce raisonnement, l'agression serait parente du respect, dans le sens qu'il est un mouvement vers l'autre... mais là s'arrête la parenté. Il ne faut tout de même pas confondre l'agression, symptôme social d'un mal-être, cri sans écho de l'individu qui ne sait justement pas trouver la relation, avec le respect, vertu sociale fondatrice du lien. Aller vers l'autre pour lui faire violence ne peut être assimilé à aller vers l'autre pour le reconnaître et lui accorder sa place.

## Et le conseil d'élèves dans tout ça?

Le conseil d'élèves, très à la mode actuellement, semble considéré par beaucoup comme la panacée qui réussit le lien entre l'éducation à la citoyenneté et la promotion du respect, en améliorant la discipline des établissements scolaires en prime. Rien n'est évidemment si simple. Cette manière d'instrumentaliser le conseil d'élèves aujourd'hui ne fait que compliquer en réalité le problème, là où une discipline claire et bien comprise serait le meilleur moyen de venir à bout des problèmes que l'on déplore. En tout cas pour un certain temps.

Le problème est que les élèves ont changé. Ils sont de plus en plus conscients de leurs droits, sans pour autant assumer davantage leurs devoirs. Comme des adultes ils savent parler, se défendre, attaquer à l'occasion, mais n'ont pas encore le sens des responsabilités. On ne les réduit plus à l'obéissance avec quelques idées simples héritées du passé. La relation pédagogique traditionnelle ne s'avère plus suffisante à en faire des citoyens capables d'articuler leur intérêt individuel à l'intérêt collectif. On voulait des élèves critiques, réactifs, réflexifs? C'est assez bien réussi, au fond. La balle est



dans notre camp. Dans le camp des adultes. Les jeunes semblent aujourd'hui poser la question de notre capacité à faire face, à les aider à se structurer et à grandir dans le monde complexe que nous leur avons tissé. A l'interpellation de toute une jeunesse, on ne répond pas au rabais.

La responsabilité de conseils d'élèves, ou d'assemblées de classe dans le secondaire, nécessite de la part du professionnel une vraie formation, initiale et continue. Il doit s'outiller sur le plan théorique pour savoir ce qu'il est en train de faire et se guider dans l'action. Par exemple, lorsque l'on travaille à un règlement en conseil, ce ne sont pas tant les règles en elles-mêmes qui importent. Elles importent bien sûr. Mais l'enseignant qui ne sait pas qu'à cette occasion, c'est surtout le rapport à la loi des élèves, leur sens de la justice et leur sentiment d'appartenance à une collectivité qui sont en jeu, risque fort de sombrer dans des dérives insoupçonnées, pires que le mal qu'il tente ainsi de combattre (les transgressions et autres incivilités). Il est également nécessaire que l'enseignant dispose d'espaces d'intervision avec ses collègues, où construire et faire évoluer tant sa pratique que la réflexion qui la porte, où se construire des compétences adéquates au fur et à mesure qu'il rencontre des difficultés ou des questionnements.

Mais peut-être manque-t-il à la société pour envisager cette tâche, une quatrième vertu fort peu de mode aujourd'hui: la dignité...

l'auteur

Claude Laplace  
Docteur en sciences de l'éducation.  
Formateur dans l'enseignement primaire genevois.



# Analyse de l'environnement socio-éducatif de l'école

Dès la mi-septembre 2003, les cantons de Suisse romande et du Tessin disposent d'un outil d'analyse de l'environnement socio-éducatif validé pour les écoles suisses accueillant des jeunes de 12 à 18 ans.

L'outil porte sur de nombreux aspects relatifs au climat scolaire, aux problèmes qui peuvent exister et aux pratiques éducatives. Il offre à la fois une analyse détaillée et une vision d'ensemble de l'établissement. Il est validé scientifiquement.

## Le climat scolaire

- Climat relationnel (relations humaines à l'école, respect entre individus)
- Climat éducatif (valeur accordée à l'éducation dans le milieu scolaire)
- Climat de sécurité (perception d'ordre et tranquillité du milieu, sentiments de sécurité dans le milieu scolaire, et perception des risques de victimisation)
- Climat de justice (reconnaissance de la légitimité et de l'équité des règles de l'école et de leur application)
- Climat d'appartenance (importance accordée à l'école en tant que milieu de vie et adhésion aux valeurs véhiculées par ce milieu).

## Les problèmes présents à l'école

- Fréquence des violences
- Comportements d'indiscipline
- Accessibilité aux drogues et autres produits
- Types de problèmes prioritaires à traiter.

## Les pratiques éducatives

- Le système d'encadrement (règles et procédures régissant la discipline et l'ordre nécessaire)
- Le système de reconnaissance
- La participation des élèves à la vie scolaire
- La qualité de l'enseignement

- Le temps consacré à l'enseignement
- La gestion des comportements
- Le soutien aux élèves en difficulté
- La participation des parents (collaboration école - famille)
- Le leadership éducatif de la direction (style de gestion, soutien de la direction).

Un rapport complet est remis à l'école, rédigé par un analyste spécialement formé, après discussion avec un groupe constitué de la direction de l'école et de quelques enseignants.

## Pourquoi un tel outil d'analyse?

Pour:

- permettre à chacun-e, de dire comment il ou elle ressent la vie dans son école;
- faire une photographie du climat scolaire qui objective l'ensemble des perceptions des acteurs de l'établissement et donne un peu de distance;
- favoriser une reconnaissance de ce qui se passe (les forces et les points de vulnérabilité) dans l'école et en parler;
- choisir la zone sur laquelle l'école veut cibler des actions futures;
- mobiliser de nouvelles énergies pour des projets dans l'établissement;
- faire un bilan pendant ou après une démarche, un changement dans l'école.



*L'outil d'analyse porte sur de nombreux aspects relatifs au climat scolaire.*

Une telle analyse n'a de sens que si les acteurs de l'école adhèrent à la démarche et sont prêts à s'engager dans des projets à court, moyen ou long terme pour mettre en œuvre les enseignements tirés des résultats. Il s'agit d'identifier ce qui fait la richesse de l'établissement et ce qui peut être amélioré ou développé: les valeurs partagées, la qualité des relations, les sentiments de sécurité et de justice ainsi que les pratiques éducatives qui y contribuent.

Le questionnaire n'est pas un outil d'évaluation externe ou de comparaison des écoles.

Il facilite pour tous les acteurs de l'établissement la possibilité de mener leurs propres réflexions et actions.



Cette démarche est accompagnée:

- **avant:** présentation, préparation, mise en place,
- **pendant:** passation du questionnaire (un pour les professionnels de l'école et un pour les élèves),
- **après:** lecture, analyse et mise en perspective des résultats.

Pour le Consortium intercantonal,  
Antoine Mudry

**Pour en savoir plus**

Si vous désirez en savoir plus sur la démarche d'analyse du climat d'un établissement ou alors établir un premier contact, adressez-vous à:

**SFT-Formation continue, CP 478, 1951 Sion.**  
027 606 41 68  
antoine.mudry@admin.vs.ch

# Comportement des élèves: groupe de travail du DECS

Un groupe de travail *Comportement des élèves* a été constitué afin de:

- réfléchir aux propositions à apporter au comportement inadapté d'un certain nombre d'élèves aussi bien sur l'axe de la prévention que sur celui de la répression;
- de proposer un nouveau règlement concernant les mesures disciplinaires applicables dans les limites de la scolarité obligatoire;
- de présenter un programme d'actions à mettre en œuvre dès la rentrée scolaire 2004.

Ce groupe fait suite à la résolution votée lors de l'Assemblée des délégués de la Société pédagogique valaisanne du 24 mai 2003 à Ayent et répond à la volonté du DECS de tout mettre en œuvre pour encadrer les jeunes confrontés à une scolarité difficile due à un

comportement inadapté. Il y avait aussi une forte demande de la part des directeurs des deux régions linguistiques du canton pour la mise en place d'un tel groupe de travail.

Marcel Blumenthal (inspecteur scolaire), Jean-Claude Aymon (collaborateur scientifique au Service de l'enseignement), Christian Nanchen (adjoint au Service d'aide à la jeunesse et responsable de l'Office pour la protection de l'enfant), Nicolas Rey-Bellet (directeur d'école - CODICOVAR), Donald Blatter (directeur d'école - OSD), Rolf Eggel (OLLO) Pierre Lacombe (AVECO), Jean-Marc Zambaz (SPVal), Sara Jäger-Furrer (Schule und Elterhaus) et Patrick Abbet (FRAPEV) font partie de ce groupe de travail, auquel s'ajoutent des invités choisis en fonction des thèmes abordés.

Le but de ce groupe est de proposer des mesures concrètes directement applicables tant au niveau préventif que répressif. ■

# Une charte pour notre école: projet de centre

Depuis plusieurs années et particulièrement durant l'année scolaire 1998-1999, une recrudescence de la violence est constatée dans notre centre scolaire. Cette situation a interpellé aussi bien les enseignants que la commission scolaire et l'association des parents de notre commune. Chacun s'est penché sur le sujet et a recherché des moyens d'y remédier.



La commission scolaire a basé sa réflexion sur les moyens d'améliorer la sécurité sur le chemin et aux abords de l'école. L'association des parents, par le biais de conférences et de rencontres, a rendu les parents attentifs aux problèmes d'éducation et de comportement. Nous, enseignants, en accord avec la commission scolaire, avons fait appel à

des spécialistes du CDTEA (Centre pour le développement et la thérapie de l'enfant et de l'adolescent) pour nous aider à entrer dans cette problématique et à mettre sur pied un projet de centre.

Lors de la première réunion, quelques enseignants ont présenté des situations difficiles vécues dans les classes et les attentes de chacun ont été exprimées. Ce tour de table a mis en évidence les diverses approches des problèmes et la diversité des moyens mis en œuvre pour les résoudre.

Pour que la violence diminue, nous avons rejeté l'idée de réprimandes systématiques. Nous n'étions pas convaincus de l'utilité sur le long terme de l'explication et de la prévention. Une troisième solution nous est apparue plus efficace. C'est celle de la discussion, de la responsabilisation personnelle, d'une démarche participative des élèves à la définition d'un cadre où chacun peut se référer.

Notre réflexion à propos de la charte se définit à plusieurs niveaux:

- la création d'un climat de sécuri-

té, d'un environnement accueillant et non agressif,

- la définition d'un cadre où les limites sont connues de tous. L'enfant connaît ainsi l'espace dans lequel il peut évoluer,
- le rôle que l'on donne aux enfants; leur responsabilité, leurs droits et leurs devoirs,
- la définition de domaines de discussions pour mieux se comprendre.

Chaque classe a été invitée à partager ses idées, ses problèmes et ses soucis en réfléchissant à deux points pour la définition de règles communes: «Qu'est-ce que j'attends?» et «Que puis-je faire?» et ceci dans trois domaines: par rapport aux autres élèves, par rapport à soi-même, par rapport aux adultes.

Les 9 axes de travail retenus étaient les suivants: sur le chemin de l'école, transports et déplacements / en attendant devant l'entrée / dans les couloirs / en récréation / dans les WC et les douches / quand je vois quelque chose de grave / les conséquences du non-respect / la gestion de mon agressivité / les relations avec les adultes.

## A vous la parole...

Ce mois-ci, la carte blanche prolonge la réflexion du dossier, mais il est à noter que ce n'est nullement une obligation.

Pour rappel, dans le cadre de cette rubrique, vous pouvez raconter la vie de votre classe, vous exprimer sur un sujet en lien avec l'actualité pédagogique, ouvrir un débat, parler d'une activité enthousiasmante que vous avez menée en classe, laisser la parole, la plume ou le crayon à vos élèves. Seule contrainte, les textes ne doivent pas dépasser 8000 caractères, espaces compris. N'hésitez pas à profiter de l'espace carte blanche qui vous est réservé.

Pour plus d'infos et/ou pour réserver un espace dans un prochain numéro, il suffit de contacter la rédaction (tél. 027 606 41 52, [nadia.revaz@admin.vs.ch](mailto:nadia.revaz@admin.vs.ch)).

Deux thèmes ont été abordés et discutés dans les classes durant une semaine. L'enseignant et les élèves ont rédigé un compte rendu écrit et ont délégué deux enfants pour une réunion-débat en fin de semaine. Chaque classe a ainsi pu présenter et défendre ses idées. Lors de cette rencontre, nous avons apprécié l'esprit d'ouverture et la faculté d'écoute des enfants. De fructueux échanges ont permis aux plus petits comme aux plus grands de se comprendre sur les remarques et les attentes formulées. Pour chacun des thèmes discutés, les maîtres responsables de la table ronde ont demandé aux élèves de préciser ce qu'ils attendaient des autres et ce qu'ils pouvaient faire pour améliorer la situation.



blic avant que les enfants se dirigent en cortège vers un arbre de vie, un vrai tilleul chargé de symboles, planté près de l'école. Ce dernier rappelle la solidarité, la liberté individuelle, les valeurs communes. Il est un arbre qui nous tend les bras, qui porte des fruits et sème des graines pour la construction d'une école où il fait bon vivre.

Les discussions entre enseignants ont renforcé nos liens et ont permis de créer une ambiance de travail partagée par tous les acteurs de l'école. La bonne compréhension des attentes formulées permet à chacun des titulaires de réactualiser chaque année et à chaque occasion la charte.

A l'heure où de nombreux centres scolaires discutent d'un règlement, d'un contrat ou d'une charte, nous ne pouvons que les encourager à bâtir leur réflexion avec tous les partenaires de l'école dans un véritable projet d'école qui permet de dégager une vision commune des attentes et des actions de chacun.

*Le personnel enseignant de Grimisuat* ■

Une charte a ainsi été réalisée dans la collaboration, le partage et la discussion. Elle ne pouvait pas rester une simple feuille affichée en classe ou donnée aux élèves. Durant ses rencontres, le personnel enseignant a décidé de rendre cette charte vivante par la construction d'un arbre stylisé où les feuilles étaient représentées par les

quelque cinquante phrases retenues par les enfants.

Cette charte commune méritait aussi une représentation symbolique. Invitation a été lancée aux parents, aux autorités pour participer à la «fête de l'arbre» en mai 2000. Durant cette fin d'après-midi, le principe de la charte a été présenté au pu-

## En raccourci

Revue **TRANEL**

### La complémentation verbale

TRANEL, la revue des Travaux neuchâtelois de linguistique, publie un numéro entièrement consacré à la complémentation verbale, pour faire suite au colloque sur ce thème organisé par l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP) et l'Institut de linguistique de l'Université de Neuchâtel. Les compléments ne complètent-ils que le verbe? Les grandes lignes de partage structurelles de la grammaire française se retrouvent-elles dans la description du portugais et de l'espagnol? Les francophones face aux cas de l'allemand: un cas désespéré? Faut-il simplifier les règles d'accord du participe passé? Ce sont là quelques questions grammaticales pointues, particulièrement importantes dans la perspective de l'enseignement et de l'apprentissage des langues secondes, qui sont débattues dans le 37<sup>e</sup> numéro de TRANEL.

*Marie-José Béguelin, Jean-François de Pietro & Anton Näf (éds). Approches interlinguistiques de la complémentation verbale: quels savoirs pour l'enseignant? quels savoirs pour l'élève? Pour commander le numéro ou s'abonner, s'adresser à l'Institut de linguistique, tél. 032 718 16 90, revue.tranel@unine.ch.*

Relations parents-enseignants

### Dossier educa

Entre les parents et le corps enseignant, les relations sont souvent empreintes d'incompréhension. Beaucoup de parents veulent avoir leur mot à dire sur les horaires, le contenu des cours ou encore le système de notation. Le dossier d'educa réunit des informations dans les domaines de la coopération parents/école, de l'intégration, de la formation et de la santé des enfants. Adresse du dossier: [www.educa.ch/dyn/1525.htm](http://www.educa.ch/dyn/1525.htm).



# Béatrice Rogéré Pignolet

## découvre l'école valaisanne

Béatrice Rogéré Pignolet a étudié l'histoire et la géographie à Paris, à la Sorbonne. C'est via l'archéologie qu'elle est arrivée une première fois à Martigny il y a seize ans. Le Valais est depuis un coup de cœur qui dure.

L'enseignement et l'archéologie sont deux passions qu'elle a longtemps cumulées, mais aujourd'hui elle conjugue plutôt enseignement et vie de famille. Ce qui ne l'empêche toutefois pas d'être très engagée professionnellement. Béatrice Rogéré Pignolet est entre autres membre du comité de l'AVECO (Association valaisanne des enseignants du cycle d'orientation), formatrice de français au CO et a collaboré à l'élaboration des séquences complémentaires en histoire et en méthode de travail. Elle est aussi depuis peu membre du conseil de rédaction de *Résonances*. Si elle est autant impliquée dans l'école, c'est par enthousiasme mais également par souci d'intégration. Comme elle le dit, entre l'école française et l'école valaisanne, même s'il n'y a pas de choc des cultures, il y a des différences. Et plutôt que de continuer à méconnaître le système scolaire dans lequel elle enseigne, elle a choisi de participer à des commissions où l'école valaisanne de demain se dessine. Elle est assez admirative de l'important travail sur la verticalité de l'enseignement qui s'amorce en Suisse romande et en Valais.

Béatrice Rogéré Pignolet souhaite que sa passion de l'enseignement ne s'étiolle pas au fil des ans, même si, comme tout enseignant, elle a parfois du mal à gérer le manque d'intérêt de certains élèves. Les activités liées à l'école, qu'elle a en

dehors de la classe, sont pour elle des bouffées d'oxygène indispensables pour ne pas s'essouffler et conserver l'énergie nécessaire pour transmettre l'envie d'apprendre.

### **Béatrice Rogéré Pignolet, enseigner au cycle d'orientation à Martigny a-t-il été un choix?**

En France, j'avais déjà choisi d'enseigner au Collège, l'équivalent du CO, car j'aime bien les jeunes de cet âge. Après avoir arrêté de travailler pour m'occuper de mon fils, je n'envisageais pas de reprendre le poste que j'occupais au lycée de Thonon à cause des déplacements. De nombreuses personnes m'avaient dit qu'il ne fallait pas espérer trouver une place dans l'enseignement en Valais, j'envisageais, sans joie, de changer de métier jusqu'au jour où un ami m'a annoncé qu'il y avait pénurie de remplaçants, j'ai donc proposé mes services. J'ai effectué plusieurs remplacements à partir de février 2000 à Martigny, en particulier à Sainte-Marie où j'ai remplacé pendant une grande partie de l'année scolaire 2000-2001 un enseignant spécialisé. Ce fut pour moi un beau défi, puisque j'aime travailler avec les élèves en difficulté mais aussi car j'ai dû donner les mathématiques! Après plusieurs postulats, j'ai été engagée à Sainte-Marie pour ma plus grande joie car je m'y sentais bien. J'ai préféré enseigner à temps partiel de façon à avoir un peu temps pour d'autres tâches en lien avec l'enseignement.

### **En effet, vous êtes membre du comité de l'AVECO. Qu'est-ce qui vous a décidée à faire partie de ce comité?**

Cela s'est fait un peu par hasard. Je suis allée à l'assemblée générale

d'Evolène, et le travail effectué par l'AVECO m'a intéressée. Venant de France, où les syndicats d'enseignants sont obnubilés par les salaires, les retraites, etc., j'ai été surprise par tout le travail effectué, en particulier sur le plan pédagogique. Plusieurs personnes m'ont conseillé d'entrer au comité. Je n'ai pas osé me lancer immédiatement, mais ensuite le président de l'AVECO, qui enseigne également à Ste-Marie à Martigny, m'a à son tour proposé de devenir membre du comité. J'ai accepté car j'avais conscience de ne pas avoir suffisamment de repères et je ressentais le besoin de mieux comprendre le système scolaire valaisan. Ayant vu quelques jours auparavant un reportage sur un lycée français, j'étais tellement soulagée d'y retrouver mes repères que je me suis dit qu'il fallait que je fasse quelque chose si je voulais mieux m'intégrer en Valais. Je ne regrette pas ma décision.

### **Vous êtes également formatrice de français au CO. Etait-ce aussi par souci d'intégration?**

Oui, c'était un effort d'intégration, mais cela me donnait surtout la possibilité de m'investir complètement dans les nouveaux moyens d'enseignement. Même si en France, avec le CAPES (ndlr: Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré), je pouvais enseigner le français, je ne l'avais pas fait. J'ai aujourd'hui un grand plaisir à enseigner le français, car je trouve que les manuels choisis intègrent la dimension culturelle et développent l'esprit critique. Par ailleurs, les séquences romandes proposent des pistes de travail extraordinaires. Certains élèves sont un peu déroutés par ces nouvelles démarches, et

il va probablement falloir attendre quelques années pour que l'on puisse mesurer les bénéfices du sens désormais donné aux apprentissages. Pour les enseignants aussi la transition n'est pas toujours facile. La formation, qui se veut un accompagnement, implique malgré tout un investissement important de leur part car ils doivent davantage travailler en équipe. La difficulté, c'est de trouver du temps en commun. L'idéal serait que des temps de concertation soient prévus dans l'horaire.

**Pour l'introduction des séquences didactiques romandes une formation est-elle aussi prévue?**

Oui, le mandat des formateurs a été élargi et des séances d'information seront mises en place au printemps prochain.

**En histoire, vous avez rédigé une séquence complémentaire aux moyens Belin, dans laquelle il est question du Valais gallo-romain. C'était une chance...**

Tout à fait. Jean-Philippe Lonfat, responsable du groupe de travail sur les *Moyens d'histoire et de civisme au CO*, m'a proposé de participer à ce projet. J'étais intéressée, car je trouve essentiel cet ancrage dans le patrimoine local. C'était pour moi une occasion formidable d'essayer de transmettre ma passion de l'archéologie et de l'histoire ancienne, ce d'autant plus que le Valais possède un patrimoine très riche à mettre en valeur et souvent méconnu des élèves.

**Après quelques années d'expérience dans l'enseignement valaisan, quel est votre regard sur le CO?**

Ce qui m'a étonnée au début, c'est le fait que deux systèmes, à sections et à niveaux, cohabitent, pro-

bablement parce qu'en France j'étais habituée à un système très centralisé.

**Observez-vous de grandes différences entre la France et le Valais, par exemple au niveau des moyens d'enseignement ou des pratiques?**



En France, les programmes sont nationaux, mais les manuels sont choisis par les enseignants par établissement. On reçoit des spécimens et on sélectionne régulièrement de nouveaux ouvrages, ce qui fait que le renouvellement est plus régulier, du moins c'était ainsi jusqu'à présent. Autrement au niveau des pratiques, je ne vois guère de différences.

**Et pour ce qui est des compétences des élèves...**

Les différences sont davantage liées au temps d'enseignement à disposition pour certaines branches qu'à des questions de compétences. L'horaire des cours d'histoire et de géo est plus important en France et, en comparaison, j'estime que la grille horaire au CO est problématique. Je le clame haut et fort, même si je suis arrivée à l'AVECO après qu'elle soit discutée. Je ne désespère cependant pas que cela change à l'avenir. Quant aux cours de français, avec le système à niveaux, les groupes sont plus homo-

gènes, ce qui permet un travail plus approfondi et adapté aux besoins et au rythme des élèves.

**En France, les reportages donnent souvent une image assez dure du métier d'enseignant. La réalité valaisanne est-elle réellement plus douce de ce point de vue?**

Ayant commencé en Valais comme remplaçante, j'étais heureuse d'avoir enseigné dans un collège de la banlieue parisienne. J'ai peut-être une vision un peu faussée, sachant qu'à Ste-Marie il y a 23 nationalités, contre 25 là où j'avais travaillé. Je pense que certains problèmes se retrouvent, mais je pense qu'ici nous sommes encore privilégiés, cependant il faut rester vigilant.

**Les Suisses romands ont souvent un complexe linguistique par rapport aux Français. Est-ce justifié selon vous?**

Non, mais par contre je vis des petits moments très drôles où c'est moi qui apprends du vocabulaire. En utilisant des manuels français, l'aspect régional est gommé, toutefois je trouve intéressant et enrichissant de comparer les sens différents de certains mots. Le but n'est pas de corriger, mais de distinguer les régionalismes de l'usage standardisé, ce qui du reste vaut aussi à l'intérieur de la France avec les parlers régionaux.

**Si vous aviez une baguette magique, que changeriez-vous en tout premier dans l'enseignement?**

J'aimerais pouvoir sortir davantage avec ma classe, faire des visites... Même si c'est possible, ce n'est pas toujours facile à cause du manque de temps et de moyens.

*Propos recueillis par Nadia Revaz* ■

# Une idée éclairante

Sandra Coppey Grange

La magie du vitrail prend un sens tout particulier au moment des fêtes de fin d'année. Voici donc encore une autre idée (cf. *Résonances*, 11.03) pour aborder cette technique à l'école primaire.

En traversant le village de Massongex en cette période de fête, votre regard sera sans doute attiré par ces décorations de candélabres un peu particulières. Car si ce genre d'ornement de Noël fleurit chaque année

sur moult candélabres de bien des communes, celles-ci sont originales et uniques. Bien sûr! Puisqu'elles ont été réalisées par des enfants!

## Des «courges» illuminées

Des enfants bien encadrés il faut le dire! Il y a quelques années déjà, «la compagnie des courges» de Massongex qui s'occupe, entre autres, de l'animation du village à la période de Noël, se retrouva fort déçue avec son installation lumineuse de type standard. Mais comment donc améliorer la chose, tout en recyclant ces guirlandes lumineuses triangles, pour lesquelles on avait investi quelques sous, qui, il faut le dire, ne coulent pas à flot? Dans la tête d'une «courge» illuminée germa cette idée sympathique: des vitraux colorés de forme triangle, illuminés la nuit venue par les fameuses guirlandes! Les membres bricoleurs de la compagnie montèrent des cadres en bois triangulaires d'environ 5 cm



de profondeur, débitèrent les plaques de plexiglas aux dimensions nécessaires et livrèrent les supports ainsi préparés à l'école primaire de Massongex.

## Collaboration

Face à l'ampleur de la tâche à accomplir: 25 boîtiers à 2 faces, soit 50 triangles à peindre, l'enseignante spécialisée Evelyne Pitteloud s'attachait la collaboration de ses collègues. Les degrés enfants, première et deuxième primaires réalisèrent les projets: des dessins directement au feutre pour éviter les trop petits détails, sur le thème de Noël. Ces projets consistaient en dessin au trait uniquement, composés de formes simples et fermées.

Après un tri qui permit d'éliminer les projets irréalisables, de garantir la visibilité du motif même de loin et la variété des sujets représentés, ils agrandirent les dessins au rétroprojecteur et on confia les maquettes aux peintres, soit les élèves des plus grands degrés primaires.



## Evelyne Pitteloud se souvient

J'ai trouvé ce travail très intéressant à réaliser. Je l'ai saisi comme une opportunité de découvrir autre chose, d'autres supports, de résoudre d'autre type de problème. J'ai beaucoup apprécié l'occasion de pouvoir collaborer avec mes collègues titulaires et de pouvoir impliquer tous les degrés. Nous avons fait cela tous ensemble. Bien sûr cela a demandé une sacrée organisation et une bonne gestion du temps.

### Comment vous est venue l'idée de travailler à l'acryl?

En fait je connais bien cette peinture, chez moi les vitres sont très souvent décorées à l'acryl. Pour l'enlever il suffit d'un peu d'eau chaude. Au bout de quelques minutes la peinture sèche se décolle par plaque. L'utilisation de l'éponge permet d'éviter de voir la trace du pinceau. On arrive mieux à appliquer la peinture en à plat.

### Si c'était à refaire, que corrigeriez-vous?

En fait c'est paradoxal mais ce qui a été le point de départ de toute l'aventure, soit les guirlandes lumineuses triangles à recycler, s'est avéré être aussi le point faible. L'éclairage par point n'est pas satisfaisant. Les vitraux sont plus beaux de jour. Donc je changerais l'éclairage.

*Les vœux d'Evelyne Pitteloud, qui n'enseigne plus aujourd'hui à Massongex mais à Vérossaz et Collombey, ont été exaucés puisque l'éclairage de ce beau travail a été amélioré. J'espère que les vôtres trouveront eux aussi un écho positif en cette fin d'année que je vous souhaite illuminée et chaleureuse!*

## Techniquement parlant

Sur des triangles en papier grandeur nature les enfants ont évidé et numéroté chaque pièce du sujet central avant de les repositionner à l'aide de petits scotch. Le choix des couleurs a été discuté et on a pu passer à la réalisation à proprement parler. Selon le système du pochoir, les enfants retiraient du projet toutes les pièces d'une même couleur et tapotaient la peinture acrylique à l'éponge. Un court moment de séchage, ils repositionnent les papiers, en enlèvent d'autres et posent la deuxième couleur. Quelle organisation, il vaut mieux être concentré et avoir bien tout numéroté! De véritables artisans verriers avec leurs cartons! Autour

du motif central ils optèrent pour une succession de vagues dans deux tons différents d'une même couleur pour assurer la lisibilité du sujet central. La même technique de pochoir a

été utilisée. La peinture terminée ils ont remis les vitraux à la «compagnie des courges» qui se chargea de les visser sur les cadres en bois, tandis que la Commune prenait en charge la pose des boîtiers et le branchement électrique.

### Variante

La première année les 25 panneaux furent illuminés un par un en guise de calendrier de l'Avent. Les élèves de 6P avaient fabriqué des caches en adhésif plastique de chaque nombre qui furent retirés une fois la peinture appliquée.

Tous ces boîtiers pourraient aussi être placés contre une façade dans une composition en étoile ou en sapin. La possibilité de diversifier l'utilisation de ces boîtiers rend la réalisation d'autant plus intéressante. ■



## En raccourci

### Publication du SRED

### Recherche sur l'emploi du temps de l'enfant

Le Service de la recherche en éducation s'est penché sur l'emploi du temps de l'enfant. Sur l'ensemble des 903 enfants de l'échantillon âgés entre 4 et 11 ans, les trois quarts font au minimum une activité extrascolaire par semaine. Les plus petits, âgés en entre 4 et 6 ans, pratiquent en moyenne 1,7 activité par semaine, alors que les plus grands, les 9-11 ans, en font trois. Le sport arrive largement en tête. Les activités extrascolaires se pratiquent essentiellement les jours scolaires et le mercredi, presque pas le samedi. *Référence:* François Ducrey, Renaud Lieberherr, Pascale Pasche-Provini. L'enfant et les activités extrascolaires institutionnelles à Genève. Recherche sur l'emploi du temps. Pour commander le document, s'adresser au SRED, quai du Rhône 12, 1205 Genève, tél. 022 327 57 11 ([www.geneve.ch/sred](http://www.geneve.ch/sred)).

### Musée de l'appareil photographique

### Nouveau dossier pédagogique

En collaboration avec une enseignante, elle-même passionnée de photographie, le Musée suisse de l'appareil photographique à Vevey propose un dossier pédagogique qui a pour but de permettre à l'enseignant de guider lui-même sa classe dans la visite du Musée. L'entrée est alors libre. Renseignements au 021 925 21 40. Le dossier pédagogique et divers autres documents, dont des fiches «découvertes» et «bricolages», peuvent se télécharger directement depuis le site [www.cameramuseum.ch](http://www.cameramuseum.ch).

## PUBLICITÉ

Il est arrivé...

## Le nouveau CATALOGUE ÉCOLE

Il nous a paru important cette année de vous présenter l'ensemble du matériel scolaire dans un catalogue plus moderne, mais surtout plus riche d'informations.

Il constituera pour vous un outil encore plus efficace, et contribuera à la réussite de tous vos projets éducatifs.

Vous y trouverez notamment:

**Matériel de bricolage, peinture, cahiers d'école, cartons grands formats, papier dessin, articles d'écriture, articles de classement, matériel de classe, rétroprojecteurs, chaises, pupitres, tableaux, craies...**



**Réservez-le sans tarder à  
M. Roduit au 079 449 02 27**



Rte de Loèche 6 – 1950 Sion

Tél. 027 322 40 75

Fax 027 323 72 21

[gaillard@vtxnet.ch](mailto:gaillard@vtxnet.ch)





Dans le chapeau noir de l'animateur de la fête communale, une main innocente a tiré des paires de mots que vous devez glisser dans des phrases, futurs dictons empreints de sagesse que vous méditez tout au long de la prochaine année.

Attention, le jeu va commencer...

## Avenir / Passé

*«Comme enseignant je prépare les jeunes à assumer et à construire leur avenir en inscrivant leurs racines dans un passé riche d'enseignement.»*

Bravo! L'assemblée applaudit, les parents et les collègues vous suivent pleinement! Et on continue avec la paire suivante...

## Responsable / Transfert

*«Etre un acteur responsable, c'est assumer ses choix en connaissance de cause, grâce à une formation suscitant les transferts et favorisant la mobilité.»*

Magnifique! On en reste coi! Il est vrai qu'en matière de pédagogie, on n'a rien à vous apprendre. On poursuit avec...

## Futur / Bénéfice

*«Le musée, un patrimoine de référence, qui nous projette dans le futur en bénéficiant de l'expérience de nos prédécesseurs.»*

Audacieux! C'est vrai que le musée devrait nous permettre de mieux comprendre ce qui se passe aujourd'hui, voire de percevoir le futur! On continue avec la dernière paire,

## Entreprise / Nouvelle

*«Loin des clichés de poussière et de passivité, les démarches entreprises au musée favorisent l'éclosion de passions et des créations nouvelles.»*

Extraordinaire! Décidément, la chance vous a souri, les mots correspondaient à vos convictions personnelles!

Vos phrases, brièvement affichées sur l'écran géant au fond de la salle, s'effacent à l'entrée du concurrent suivant.

Le nouvel arrivé a choisi la difficulté en préférant insérer tous les mots dans la même phrase, exercice particulièrement délicat, en particulier pour un étranger au monde de la formation et de l'éducation. Bon joueur, vous vous éclipses un instant pour ne pas le voir se morfondre dans l'embarras...

De l'extérieur, à votre grande surprise, vous entendez les rumeurs qui le proclament vainqueur!

Quelle est cette sagesse qui prime sur la vôtre, qui est choisie pour éclairer les frontispices l'an prochain?

*«A l'avenir, contrairement au passé, le responsable des transferts réalisera les bénéfices attendus par la nouvelle entreprise.»*

«...

- Quoi? Vous vous plaignez qu'il manque le mot *Futur*? ... Allons soyez beau joueur!»

Malgré la rigueur de certains climats, puisse votre conviction personnelle, confortée par les heureuses expériences vécues avec vos élèves, vous permettre de sourire aux embruns et de regarder l'avenir avec sérénité à l'entrée de cette nouvelle année. Tous mes vœux! ■



# La chanson c'est la vie

Bernard Oberholzer

Au bord d'une rivière, par une belle journée d'automne, était assise, sur une borne kilométrique, une jeune fille habillée de couleurs saisonnières. Elle avait le regard perdu dans le vague et, de ses beaux yeux bleus, coulaient des larmes que rien ne semblait pouvoir tarir.



Intrigué, un promeneur s'approcha d'elle tout doucement et lui dit:

- Pourquoi pleures-tu ainsi?
- On ne veut PAS de moi, répondit-elle en sanglotant.
- Mais ... comment t'appelles-tu?
- Je m'appelle «chanson». C'est un joli nom, n'est-ce pas?
- Il n'y a en effet pas de plus joli nom, répondit le promeneur, mais qui ne veut plus de toi?
- C'est l'école!
- L'école, mais ne crois-tu pas que tu exagères un peu?
- Peut-être bien que je suis excessive, mais j'aimerais tellement faire partie de la vie de toutes les écoles du monde que je me lamente, comme tu vois!

Un long silence suivit cette affirmation, puis la «chanson» dit au promeneur:

- Tu vois mon habillement? Et bien je suis à son image:
  - ▣ Comptine, chanson de gestes, chansons à une voix, à 2 voix, chanson de variété, chansons en plusieurs langues, je peux être tout cela.
  - ▣ On peut danser avec moi, on peut m'accompagner avec des instruments.
  - ▣ Grâce à moi, on peut découvrir le monde.
  - ▣ Je peux aussi aider à découvrir des rythmes et des mélodies.
  - ▣ Je peux même aider les élèves dans l'apprentissage d'autres langues.
- En effet, c'est vraiment formidable, répondit le promeneur, mais où peut-on te trouver?
- Il n'y a rien de plus simple, dit la «chanson», pour qu'on ne m'oublie pas, on m'a mise dans de nombreuses petites boîtes qu'on appelle des CD's, dans des partitions musicales, dans des livres de chant<sup>1</sup> et, surtout, dans la mémoire de beaucoup d'enfants et d'adultes.
- Mais, dit le promeneur, n'y a-t-il pas tout cela dans les salles de classe?
- Bien sûr, dit la «chanson» mais on ne m'utilise que trop peu ou, alors, on m'utilise pour atteindre des performances, comme en sport.

Intrigué, le promeneur voulut en savoir plus.

- Mais tu as vraiment un caractère difficile; je croyais que l'école était faite aussi pour obtenir des résultats, dit-il. Et c'est malgré tout très agréable de t'entendre de manière juste plutôt que n'importe comment.
- Tu as parfaitement raison. Mais, j'ai l'impression qu'on confond tout. Obtenir des résultats n'est pas l'essentiel, dit la «chanson».
- Mais alors, demanda le promeneur, de plus en plus intrigué.

Alors, en soupirant, la «chanson» dit:

- Je fais partie intégralement de l'éducation, et pas seulement de l'éducation musicale, vois-tu? A ce titre, j'aimerais tellement être ancrée au cœur de l'acte d'enseignement, c'est-à-dire participer activement au développement de la sensibilité des élèves, indispensable pour la construction de leur personnalité. Et qui mieux que moi peut permettre aux élèves l'expression de toutes leurs émotions?

Le promeneur s'assit à côté de la «chanson» et lui dit:

- Je te trouve un peu prétentieux mais dis-moi ce que je peux faire pour toi.

La «chanson» lui dit alors:

- Si tu as quelque pouvoir, va convaincre tous les enseignants que tu rencontreras que, caché derrière mes notes, ils trouveront le plus merveilleux des moyens d'expression.

*Bon Noël à toutes et tous.*

## Note

- <sup>1</sup> Site de l'animation musicale:  
<http://musique.ecolevs.ch>

## En raccourci

Culture française

### Portails thématiques

Le portail de la culture française ([www.culture.fr](http://www.culture.fr)) ouvre les portes de quantités de portails thématiques. Pratique pour repérer rapidement des sites intéressants dans des domaines aussi variés que l'archéologie, l'art contemporain, la langue française et les langues régionales ou encore la musique.

# L'enfant à l'écoute

## de son village

Samuel Fierz

Bagnes, été 2003: Exposition *Viv(r)e la forêt*.

Sembrancher, septembre 2003: Parution du livre «*Garder? Jeter? Recycler?*»

Liddes, décembre 2003: Rencontre entre une classe et une personne âgée sur le thème du rêve.

Ces trois événements n'ont semble-t-il rien en commun. Et pourtant, il s'agit du même projet: *L'enfant à l'écoute de son village*. Lancée par le CREPA, l'idée est simple.

**Premier acte:** sur un thème défini, les classes mènent une enquête dans leur localité, et surtout auprès des personnes âgées. Les responsables du projet leur fournissent des pistes de travail, des conseils et, sur demande, un soutien plus actif. L'important se situe autant dans la démarche offerte aux enfants que dans le résultat. Le fruit de leur travail est remis au CREPA.

**Deuxième acte:** En exploitant le matériel fourni par les classes et en procédant à quelques investigations complémentaires, les responsables conçoivent une exposition. Il s'agit de mettre en scène le thème de manière originale. Le but est d'interpeller les adultes en les empêchant de poser un regard condescendant sur les productions ou réflexions des enfants.



**Troisième acte:** L'ouvrage est remis sur le métier. Dans la même perspective que l'exposition, les responsables du projet retravaillent le thème pour en faire un livre. Ces publications constituent la mémoire du projet.

### Des lunettes pour enquêter

Le travail mené par les classes est guidé par une grille d'enquête qui fixe le regard des enfants.

Prenons le thème des transports comme exemple. Il est décliné sous toutes ses formes: Transporter qui et quoi? Transporter comment? Pourquoi se déplace-t-on? Par quel cheminement? Quelle réglementation pour les transports? Les métiers des transports? ... Comme des poupées russes, chaque point fait ensuite l'objet d'un développement plus détaillé. Sous «*Transporter comment?*» on découvre: porter (à l'épaule, sur la tête, au front, etc.), tirer ou pousser (chariot, luge, etc.), faire porter par un animal (mulet, âne, équipements liés, etc.), par un véhicule à moteur (voiture, tracteur, brouette à moteur, etc.), par un autre moyen (rail, câble, vélo, etc.), contenants pour transporter (bidon, hotte, sac, etc.).

Une foule d'idées à exploiter! Au travers de ces «lunettes», toutes sortes d'événements, d'objets, de monuments ou de documents prennent du sens... et plus rien n'est anodin!

### CREPA

Centre Régional d'Etudes des Populations Alpines.  
Association soutenue par les communes de Bagnes, Sembrancher, Vollèges, Liddes, Bourg St-Pierre, Orsières, Trient, Fully, Finhaut et Salvan, par le canton et par divers fonds publics.  
Case postale 16 - 1933 Sembrancher - Tél. et fax : 027 785 22 20  
Adresse électronique: [crepa@netplus.ch](mailto:crepa@netplus.ch) - <http://www.crepa.ch>

### Amis du CREPA

Cercle des intéressés aux activités du CREPA. Chaque ami reçoit annuellement l'ouvrage, est convié à l'exposition ainsi qu'à des journées d'animation. Cotisation annuelle de Fr. 25.-.

## Un trait d'union entre générations

Un des buts de *L'enfant à l'écoute de son village* (EEV) est de provoquer la rencontre des générations. Animateur au CREPA, Jean-Charles Fellay est convaincu que cette rencontre est une richesse autant pour les personnes âgées que pour les enfants. Deux anecdotes parmi d'autres. Sur le thème *Les plantes sauvages utiles* (EEV 1996), les enfants d'une classe de Médières ont chacun dû entrer en contact avec une personne âgée hors de leur famille; des liens étroits se sont tissés et des Noëls ont été partagés autour de la même table. Sur le thème *Vivre la forêt* (EEV 2003), un enfant interroge un apprenti bûcheron sur son choix professionnel... il s'avère que si ce dernier a choisi ce métier, c'est en partie parce que, sept ans plus tôt, sur le thème de l'utilisation des plantes (EEV 1996), il était allé en forêt avec une personne âgée qui lui avait partagé sa passion.

## Une valorisation pédagogique du patrimoine

Au travers de leur enquête, les enfants découvrent le patrimoine local et leur milieu de vie actuel est soudain éclairé par les souvenirs des anciens. Loin de toute approche nostalgique, Jean-Charles Fellay estime qu'il est primordial de comprendre – mais de manière fine, sans jugement à l'emporte-pièce – comment l'on vivait dans sa ville ou son village durant le XX<sup>e</sup> siècle. Les enfants développent alors un raisonnement historique où chaque objet ou événement est interprété dans son contexte. Chaque «petite histoire locale» devient un des fils qui tissent la «grande histoire»; les deux niveaux se nourrissent mutuellement et il n'y a pas de raison de les séparer ou de les opposer. Jean-Charles Fellay ajoute que le patrimoine local n'est pas simple ou anodin: en questionnant la vie des gens, on s'aperçoit que le fonctionnement de la société au siècle passé était plus complexe que ce qu'on en pense généralement aujourd'hui.

## Du tac au tac

Monsieur Jean-Charles Fellay, animateur du CREPA, répond à quelques-unes de nos questions:

*L'enfant à l'écoute de son village a démarré en automne 1992, quel bilan en tirez-vous?*

Au départ, c'était un des premiers projets qui prenait l'école comme partenaire. L'idée a été bien accueillie par les communes membres du CREPA et par leurs enseignants ainsi que par le DECS. D'année en année, le nombre de classes a été croissant. En 11 ans d'existence, ce sont 222 classes qui ont collaboré au projet.

*Quelles classes peuvent y participer?*

Toutes les classes sont bienvenues, et j'insiste sur ce point, même si le CREPA est avant tout soutenu par des communes des districts d'Entremont, Martigny et St-Maurice. Au niveau des degrés scolaires, la porte est aussi ouverte aux élèves du Cycle d'orientation. Le thème 2003-2004 s'intitule *Rêve et utopie*; il n'est pas trop tard pour s'y inscrire.

*Alors peut-on imaginer que l'enfant parte à l'écoute de sa ville?*

### En raccourci

#### Résonances

#### Revue pédagogique des lycéens

*Résonances*, ce n'est pas seulement le titre mensuel de l'Ecole valaisanne, c'est aussi celui d'un journal lycéen français traduit en 5 langues. Les articles font la part belle à la solidarité, à la citoyenneté et au social. En une, dans la rubrique *Le saviez-vous: les chiffres qui tuent*, on y apprend que la France et l'Allemagne représentent 50% du PIB de la zone euro, que sur les 185 hauts diplomates des Nations Unies seules 7 sont des femmes, etc. <http://lssd93.ac-creteil.fr/fse/index.php?newlang=french>

Mais bien évidemment! Car même si l'on est en ville, on habite tous dans un quartier particulier, qui s'est organisé un peu comme une sorte de village, sur lequel des gens ont quelque chose à raconter.

*Quel regard portez-vous sur les créations des enfants?*

Parfois, certains enseignants s'excusent de nous fournir des travaux bruts ou inachevés. Et pourtant, leur démarche est toujours très riche de renseignements et de questionnements. Elle nous permet toujours de créer des synthèses de qualité.

*Quelles sont les réactions des élèves lorsqu'ils découvrent l'exposition.*

Dans les premières expositions, la visite était libre et leur principal intérêt était de retrouver leurs textes ou leurs dessins. Depuis 1996, les visites sont guidées. Cette approche permet aux enfants de s'interroger une nouvelle fois sur le thème, de manière plus globale que dans la démarche de classe.

*Que pouvez-vous offrir aux enseignants, même à ceux qui ne s'engagent pas dans le projet?*

Dans chaque livre, nous présentons la grille d'analyse détaillée construite par des spécialistes et qui a été utilisée par les classes; elle peut être réutilisée en tout temps. Chaque livre présente de manière très illustrée les différentes démarches entreprises par les classes; cela peut donner des idées d'activités. Les livres ou l'exposition peuvent aussi être utilisés comme référence pour les thèmes traités, même s'ils ne sont pas exhaustifs. Dorénavant et une année sur deux, le livre sera accompagné d'un CD qui permet d'écouter certains extraits des témoignages récoltés par les classes et par un groupe d'adultes qui œuvrent dans le cadre d'un projet parallèle appelé *Les Archives de la Parole*. Nous organisons aussi des formations continues; nous l'avons fait sur les thèmes du lait (1998) et de la forêt (2002), nous espérons en proposer une pour 2004. ■



# E

## lèves et étudiants francophones à Brigue

Le Bureau des échanges linguistiques (BEL) propose des échanges linguistiques à l'étranger, en Suisse ainsi qu'à l'intérieur du canton, dans le sens Valais romand-Haut-Valais et inversement.

Comment s'organisent les transferts annuels d'élèves de Sion à Brigue? Actuellement une vingtaine d'élèves du CO (3<sup>e</sup> - 4<sup>e</sup>) profitent de cette opportunité d'apprendre l'allemand à proximité. Dix-sept collégiens francophones bénéficient également de cette possibilité d'échange intercantonal. Avec l'introduction de la nouvelle maturité et la différence régionale dans l'année du choix des options, le nombre d'élèves en échanges avait d'abord brutalement chuté, alors qu'aujourd'hui plus d'étudiants sont à nouveau prêts à tenter l'aventure, dont passablement d'étudiants en 1<sup>re</sup> année (12 pour 2003-2004).

Le BEL informe des offres d'échanges via des présentations et des témoignages d'élèves dans les écoles, des courriers adressés aux directions d'établissements ou des articles de presse. Par contre, ce sont les écoles qui décident des élèves retenus. Le BEL participe aux discussions-bilans qui ont lieu annuellement visant à améliorer les condi-

tions d'échanges. Ainsi, au fil des ans, l'organisation s'améliore. La revendication légitime des étudiants pour plus de mélange entre francophones et germanophones a été partiellement entendue et il est vraisemblable que l'intégration soit davantage renforcée dès l'année prochaine tant à l'école qu'à l'internat.



Quatre jeunes ont accepté de nous parler de l'échange linguistique qu'ils ont vécu ou qu'ils vivent car deux d'entre eux sont actuellement en classe à Brigue. Ces quatre étudiants estiment avoir vécu une expérience enrichissante, même si tous ne font pas le même bilan.

### Coralie

Coralie est en 1<sup>re</sup> année du collège à Brigue. L'année passée, elle était déjà dans le Haut-Valais où elle effectuait sa 3<sup>e</sup> année de CO. Elle est restée dans la même famille d'accueil.

#### Motivations et a priori

J'avais envie d'apprendre l'allemand, mais au début j'avais une certaine appréhension. J'aurais eu la possibilité d'aller en Allemagne, mais cela me paraissait un peu loin parce que c'était la première fois que je quittais la maison.

#### Premières impressions et fonctionnement de la classe

Au début, on n'a pas beaucoup appris, car on était une classe de francophones et on se tenait entre nous. Moi j'avais la possibilité de parler allemand dans la famille, mais ceux qui étaient à l'internat ont moins profité de l'échange.

En classe, l'ambiance était assez bonne. L'année passée, les cours étaient tout en allemand, mais quelquefois on nous donnait des explications en français. Nous aurions voulu qu'il y ait plus de mélange entre francophones et germanophones, par exemple pour les cours de gym. A la fin de l'année, on a pu dire les avantages et les inconvénients et maintenant les francophones ont des cours avec les Haut-Valaisans.

Cette année au collège, je suis avec quatre autres francophones dont un bilingue. Là, tout est en allemand et les profs ne donnent pas d'explications en français. Au début, ils parlaient parfois en haut-valaisan, mais on le leur a dit et maintenant ils font attention. Je ne pen-

#### Coordonnées du BEL

Bureau de la formation et des échanges linguistiques - Planta 3 - 1950 Sion  
Tél. 027 606 41 30 - Fax 027 606 41 34 - [echanges.vs@bluewin.ch](mailto:echanges.vs@bluewin.ch)

Yves Andereggen (responsable du BEL), Corinne Barras (adjointe) et Paula Gaillard (secrétaire) se tiennent à votre disposition pour toute information, intervention dans les écoles, conseil ou organisation de séjours ou d'échanges linguistiques.

sais pas que ce serait aussi différent de l'année passée. C'est plus dur, mais on apprend beaucoup mieux. L'ambiance de classe est très bonne et les Haut-Valaisans nous aident volontiers. En général, ils font l'effort de parler en allemand. L'année passée, on avait beaucoup moins de contacts.

### Famille d'accueil

Avant de partir à Brigue, je suis allée dans la famille pour les rencontrer. J'ai tout de suite eu envie de rester, car ils sont vraiment super.

### Bilan de l'échange et projets futurs

Si je devais refaire l'échange au CO, je me tiendrais moins avec les francophones.

Je me demande si je vais continuer le collège à Brigue, parce que, pour revenir à Sion, j'aurais beaucoup de retard à rattraper, vu la différence de programmes. Plus tard, probablement à la fin du collège, j'envisage de partir apprendre l'italien et l'anglais.

## David

David, actuellement en formation à la HGA (Hôtellerie, Gastronomie, Animation), a fait sa 4<sup>e</sup> année du CO à Brigue en 2002-2003. Durant sa 2<sup>e</sup> année du CO, il avait déjà effectué un échange linguistique d'une semaine dans le canton d'Uri.

### Motivations et a priori

Je voulais faire la formation d'assistant à l'accueil à la HGA à Sion et il était conseillé d'avoir fait une année d'échange. Effectuer une année scolaire à l'intérieur du canton coûtait moins cher et de plus je connaissais quelqu'un qui était déjà allé à Brigue.

Je n'avais pas spécialement d'a priori. Je savais juste que la mentalité était plus stricte dans le Haut-Valais et j'ai pu vérifier que c'était assez vrai.

### Premières impressions et fonctionnement de la classe

Au début l'adaptation était difficile, mais cela s'est fait petit à petit. J'étais dans une classe entièrement francophone et les profs nous parlaient en français si on avait besoin d'aide. Certains avaient même tendance à parler en français plus qu'il n'aurait fallu. Au départ, nous aurions dû être intégrés dans des classes germanophones au moins une heure par semaine, mais cela ne s'est fait que trois fois au maximum sur l'année.

### Internat

Dans la chambre nous n'étions que des francophones et à l'internat, nous nous regroupions beaucoup entre nous. On essayait de faire des efforts pour aller vers les autres, mais c'était dur parce qu'entre eux ils parlaient le haut-valaisan. Nous nous sentions un peu à part, pas vraiment intégrés.

### Bilan de l'échange et projets futurs

L'expérience m'a été utile, surtout parce que j'ai pris confiance en moi et j'ose plus m'exprimer. Je suis quand même déçu parce que je n'ai

pas suffisamment appris la langue. Reste que cela m'a fait beaucoup de bien de partir de chez moi, de devoir me débrouiller tout seul.

Si c'était à refaire, je referais cette expérience à Brigue. Idéalement, il faudrait plus mélanger francophones et germanophones tant à l'école qu'à l'internat.

Dans le cadre de ma formation, j'ai l'intention de faire une année de stage dans le Haut-Valais. A mon sens, il faudrait organiser davantage d'échanges à l'intérieur du canton.

## Emilie

Après avoir effectué en 2002-2003 un échange d'une année au collège à Brigue puis un séjour de 3 mois au Canada pour apprendre l'anglais, Emilie est de retour au collège à Sion depuis quelques semaines. A Brigue, elle était en internat alors qu'au Canada elle a vécu dans une famille.

### Motivations et a priori

Je suis allée à Brigue pour apprendre l'allemand, parce que ce n'était pas trop loin de la maison.

Avant de partir, je n'avais pas d'a priori, je savais juste que c'était dur de comprendre le dialecte.



## Premières impressions et fonctionnement de la classe

Dans ma classe, il y avait des clans fermés et seulement cinq filles nous parlaient. Le titulaire a essayé de faire en sorte que la classe soit plus ouverte, mais ça n'a pas marché. Entre la 1<sup>re</sup> et la 2<sup>e</sup> année, les élèves étaient les mêmes, aussi c'était plus difficile de s'intégrer.

Au début, les professeurs faisaient l'effort de parler en allemand, mais pendant l'année ils s'exprimaient aussi en haut-valaisan. A la place de certains cours, nous suivions des cours de rattrapage d'allemand à notre niveau, avec tous ceux qui parlaient français.

## Retour à Sion

Comme les programmes sont très différents dans le Haut-Valais, j'avais de toute façon décidé de refaire l'année. J'en ai profité pour partir pendant trois mois au Canada pour apprendre l'anglais. Maintenant je dois rattraper le retard, mais ça va.

## Bilan de l'échange et projets futurs

A Brigue, j'ai quand même bien appris l'allemand. On devient surtout plus débrouillard, plus indépendant, du fait d'être à l'internat toute la semaine.

Si c'était à refaire, je retenterais l'expérience, mais il faudrait peut-être mélanger dans les chambres à l'internat ceux qui parlent allemand et français. Il faudrait aussi faire en sorte que les programmes correspondent un peu plus.

Plus tard, j'aimerais bien apprendre l'espagnol ou repartir au Canada. Plutôt que de retourner à Brigue, je préférerais aller en Allemagne et dans une famille, car en famille on parle tout le temps la langue, tandis qu'à l'internat on se retrouve avec ceux qui parlent français.

## Julien

Julien est actuellement en 4<sup>e</sup> année de CO à Brigue dans une classe francophone et il occupe une chambre à l'internat.

## Motivation et a priori

La première raison pour aller à Brigue est que j'aime l'allemand et en plus mon grand-père est haut-valaisan. D'autre part j'avais envie de partir pour rencontrer d'autres jeunes.

Avant de partir, je pensais que ce serait moins sympa et en fait c'est mieux que ce que je pensais. J'avais aussi l'impression que le haut-valaisan était une langue difficile.

## Premières impressions et fonctionnement de la classe

A l'école, c'est moins strict que ce que j'ai connu jusqu'à présent. Les profs sont très sympas. Tous les cours sont donnés en allemand. Si on ne comprend pas un mot ou une notion, le professeur nous donne des explications uniquement en allemand. Nous sommes intégrés dans une classe germanophone une heure par semaine et c'est vraiment bien parce qu'on peut discuter et on se corrige les uns les autres.

Au sein de la classe, nous formons un groupe et cela a créé une grande solidarité entre nous.

## Internat

A l'internat les règles sont beaucoup plus strictes qu'à l'école. On a notamment deux heures et demie d'études par soir et, si on veut, on peut aussi faire 45 minutes le matin. Au début c'était un peu bizarre de ne pas rentrer à la maison le soir.

Je suis dans une chambre de 4 personnes: il y a 2 germanophones et 2 francophones. Entre nous, on parle la langue de l'autre: mon copain et moi parlons allemand et les deux Haut-Valaisans s'expriment en français.

## Bilan actuel de l'échange et projets futurs

Une chose que j'apprécie c'est qu'on a de bons contacts les uns avec les autres et il me semble que j'ai déjà fait de grands progrès, notamment en vocabulaire et en compréhension, un peu moins en expression orale.

Durant les premières semaines, c'était fatigant car les cours demandaient beaucoup d'attention si on voulait comprendre mais maintenant ça va vraiment mieux.

L'année prochaine je veux faire le collège et choisir des options dans les langues.

*Propos recueillis par  
Céline Duc et Nadia Revaz* ■

## En raccourci

### Olivier Menge à la Vidondée Exposition de peintures

Olivier Menge, chercheur à l'Unité de recherche et de développement du système de formation (Service de la formation tertiaire-DECS), expose, en compagnie du sculpteur Pascal Rérat, au centre culturel de la Vidondée à Riddes jusqu'au 11 janvier 2004. La peinture d'Olivier Menge est avant tout perception d'ambiances, sortes de paysages aussi bien extérieurs qu'intérieurs. Heures d'ouverture de l'exposition: du lundi au jeudi, de 16 h à 20 h, vendredi-samedi-dimanche: de 15 h à 20 h.



# La prévention de l'illettrisme

Les sites  
du mois

Nadia Revaz

*Bien (!) lire* est un site consacré à la prévention de l'illettrisme. L'adresse propose des outils, des fiches pratiques ainsi que des documents théoriques. C'est cette complémentarité qui se révèle particulièrement intéressante.

## Des outils pédagogiques

*Bien (!) lire* est subdivisé en plusieurs grandes rubriques. *L'Atelier* rassemble des outils pédagogiques pour faire face aux difficultés de lecture et d'écriture rencontrées par les enfants et les adolescents. Ainsi, vous découvrirez dans cette rubrique aussi bien des suggestions pratiques pour faciliter l'entrée dans l'écrit que des pistes pour évaluer la difficulté d'un roman à l'aide d'un dispositif permettant le repérage des problèmes rencontrés par les élèves. Vous trouverez également des idées pour faciliter l'apprentissage ou travailler le repérage d'anaphores pour comprendre le récit. Bref, quantité de fiches qui peuvent être utiles en classe sont rassemblées sur *bien (!) lire*. Certains conseils s'adressent plus particulièrement aux parents, avec des actions à mettre en place avec la famille. *La Médiathèque* regroupe des articles, des documents théoriques, des rapports ainsi que des bibliographies. Des textes sur le développement du lexique, sur le statut des erreurs ou sur les troubles du langage sont à lire. A noter que le site est doté d'un outil de sélection bibliographique particulièrement utile, car permettant de faire des recherches très ciblées, par type de document (pratique ou théorique) et par niveau (tout petits, école, collègue ainsi qu'hors temps

scolaire). Les pages *Actualités* contiennent des interviews de responsables ou d'acteurs de la prévention de l'illettrisme. Ce site est une vraie mine d'or, pardon une mine de lettres, de mots, de phrases visant

du savoir-lire à l'école élémentaire. Dans un tout autre registre, citons également l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) qui a publié un dossier documentaire (document à télécharger) visant à faire le point sur l'illettrisme. Ce texte informatif permet d'être plus au clair sur les définitions, les enquêtes et les chiffres français: il fournit par ailleurs de nombreuses références et liens. Pour en savoir davantage sur l'illettrisme, il s'avère aussi utile de consulter la bibliographie analytique succincte mise en ligne par le centre de ressources Ville-Ecole-Intégration (VEI).



[www.bienlire.education.fr](http://www.bienlire.education.fr)

à aider enseignants et parents à mieux comprendre les difficultés d'apprentissage pour parler, lire et écrire. L'interface est simple à utiliser, ce qui montre que l'arborescence a été bien pensée dès le départ. De plus, ce qui ne gâche rien, le look des pages est agréable, même si relativement sobre.

Nombreuses sont les adresses Internet qui abordent la problématique de l'illettrisme. Parmi celles-ci, retenir celle du *Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture* (ROLL) qui a pour fonctions l'évaluation diagnostique et le perfectionnement

Au niveau suisse, *Lire et écrire* est la principale association en matière de lutte contre l'illettrisme.

Sur le site de l'Association, il est question des sections cantonales et des principaux projets mis en route, mais on y trouve également quelques articles parus dans la presse écrite et/ou électronique. A noter encore qu'une recherche parmi les ouvrages du centre de documentation peut être faite en ligne. Et pour aller plus loin, la rubrique *liens* renvoie à des sites officiels tant nationaux qu'internationaux. Tout pour *bien lire* en somme.

## Liens mentionnés dans la rubrique

Bien (!) lire [www.bienlire.education.fr](http://www.bienlire.education.fr)  
ROLL [www.uvp5.univ-paris5.fr/ROLL](http://www.uvp5.univ-paris5.fr/ROLL)  
Dossier sur l'illettrisme de l'INJEP  
[www.injep.fr/docu/prod/DOSS/DOSS02/illettrisme](http://www.injep.fr/docu/prod/DOSS/DOSS02/illettrisme)  
Bibliographie du centre de ressources VEI [www.cndp.fr/vei](http://www.cndp.fr/vei)  
Association Lire et écrire [www.lire-et-ecrire.ch](http://www.lire-et-ecrire.ch)



Daphnée Constantin Raposo

«Personne n'apprend de la même façon», écrit le Dr Mel Levine, l'un des pédiatres spécialistes en éducation les plus réputés aux Etats-Unis. Dans nos écoles, nous utilisons bien souvent la même méthode pour tous et cela met beaucoup d'enfants en difficulté. Le Dr Levine nous explique comment nous pouvons encourager les forces d'un enfant et contourner ses faiblesses pour le mener à la satisfaction et à la réussite.

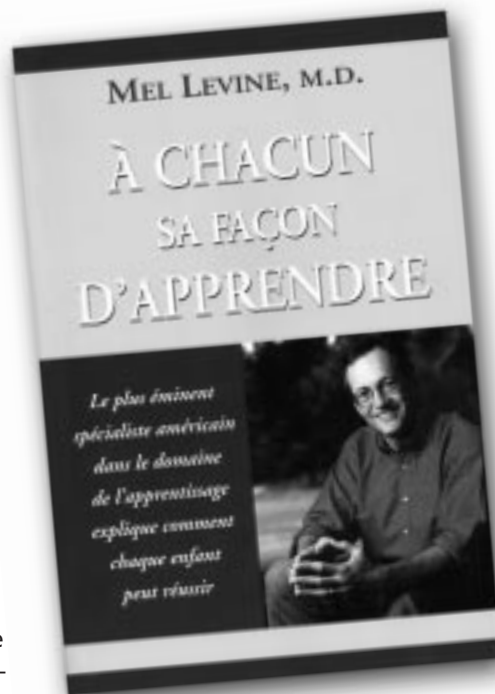
### Huit systèmes neuro-développementaux

Dans un langage tout à fait accessible et agrémenté d'exemples significatifs, il nous enseigne les différents mécanismes d'apprentissage au travers de huit systèmes neuro-développementaux: le système de gestion de l'attention, le système de la mémoire, le système du langage, le système d'ordonnance spatiale, le système d'ordonnance séquentielle, le système moteur, le système de la pensée supérieure et enfin le système de la pensée sociale.

Chacun de ces systèmes ayant son importance, des difficultés de l'un d'eux se répercutent automatiquement sur la qualité des apprentissages. Pour bien aider l'élève en difficulté il est primordial de mettre un nom sur ses problèmes afin de trouver une solution.

Chacun de ces systèmes est décrit dans un chapitre et illustré par les expériences faites par le Dr Levine et ses patients. De nombreuses solutions et de précieux conseils sont aussi donnés aux lecteurs.

Par exemple, un élève ayant une déficience du système de gestion de l'attention peut être perturbé par des distractions visuelles (il regarde tout ce



qui se passe par la fenêtre), des distractions auditives (le moindre bruit l'intéresse), des distractions tactiles (il touche toujours quelque chose), par les souvenirs qui lui reviennent dès que le maître prononce un mot comme «vacances» ou par le futur (que va-t-il faire demain?). On pourrait l'aider en lui explicitant cela clairement et en lui faisant un petit signe discret chaque fois qu'il se perd, plutôt que de l'interroger alors que l'on sait très bien qu'il n'a pas écouté. Car cette pratique l'humilie publiquement et donc diminue son estime de lui-même, parfois gravement. Cet élève observe peut-être avec une grande attention la dame qui passe sur le trottoir d'en

face et saura vous dire avec précision la couleur de ses vêtements, mais il n'a pas su sélectionner ce qu'il était important de savoir.

### Trois mémoires à utiliser

Autre exemple, un élève aux prises avec des difficultés du système de la mémoire peut très bien comprendre les explications de l'enseignant, puis se retrouver complètement démuni une fois à sa place, car il n'a pas mémorisé la consigne; la lui faire redire systématiquement peut lui permettre de surmonter cet obstacle. Il y a 3 sortes de mémoires différentes qu'il faut utiliser à bon escient. La mémoire à court terme, qui permet en quelques secondes de faire un choix, je garde en mémoire cette information ou je l'oublie car elle n'est pas utile. La mémoire active est celle qui permet de mémoriser les consignes, les intentions de ce qu'on est en train de faire pour le faire bien; vous avez tous un exemple de dysfonctionnement de la mémoire active lorsque vous allez dans une pièce chercher quelque chose et quand vous y êtes vous ne savez plus ce que vous faites là. La mémoire à long terme nous permet de stocker toutes les informations apprises pour longtemps, mais, comme c'est un labyrinthe très complexe, il faut aussi savoir classer efficacement et savoir aller rechercher l'information dont nous avons besoin; celle que vous avez sur le bout de la langue! Pour aider les enfants à ce niveau, il faut les inciter à faire des associations entre deux concepts, deux mots, des associations avec ce qu'ils connaissent déjà. Il faut leur enseigner à apprendre, à gérer le temps, l'espace, à

utiliser un langage adapté à la situation, à analyser, à porter un jugement approprié, à se comporter adéquatement... et cela en plus d'un programme déjà bien chargé.

Dans la société adulte, nous tenons pour acquis que nous ne pouvons pas tous être des «généralistes» compétents dans l'ensemble des domaines d'apprentissage et d'expertise. Néanmoins, nous exerçons de terribles pressions sur nos enfants pour qu'ils réussissent partout. Nous

nous attendons à ce qu'ils excellent en mathématiques, en lecture, en écriture, en expression verbale, en orthographe, en compréhension, en résolution de problèmes, «une impossibilité pour n'importe quel adulte», fait valoir le Dr Lévine.

Dans l'idéal, le Dr Lévine souhaiterait une école plus individualisée, où l'on prêterait davantage attention aux styles d'apprentissage individuels et à chaque intellect dans ce qu'il a d'unique, où l'on trouverait

des arrangements avec les élèves en difficulté, où l'on tiendrait compte de leurs intérêts pour les faire progresser, où l'on respecterait les différences de chacun sans jamais humilier personne. Pour faire un pas vers cet idéal, je vous recommande de prendre un peu de temps pour découvrir «A chacun sa façon d'apprendre».

#### Référence

Mel Lévine, M.D. A chacun sa façon d'apprendre. Ed. Ada Inc. 2002.

## En raccourci

### Délinquance juvénile

#### Consommation de stupéfiants et vols avant tout

Une majorité des jugements prononcés à l'encontre des enfants et des adolescents (de 7 ans révolus à moins de 18 ans) sanctionne la consommation de stupéfiants ou un vol. Ces quatre dernières années, une infraction jugée sur dix était une infraction de violence, souvent peu grave au sens pénal du terme. Les mineurs sont en général sanctionnés par une réprimande, une astreinte au travail ou une amende sans sursis. Interprétées dans le contexte actuel, ces données permettent d'affirmer que la délinquance des mineurs est avant tout une délinquance d'importance mineure. Tels sont les principaux résultats tirés du relevé 2002 de l'Office fédéral de la statistique (OFS) sur les jugements pénaux des mineurs.

Pour plus d'infos:

[www.statistik.admin.ch/news/fnew\\_m.htm](http://www.statistik.admin.ch/news/fnew_m.htm)

### Revue Pratiques

#### Textes et valeurs

La question des valeurs semble délicate pour les professeurs de français. Reste que les valeurs sont au centre des interprétations de contenu et interviennent dans les débats autour des textes. Pourquoi sont-elles perçues comme un objet

problématique? Quelles démarches privilégier pour découvrir les valeurs d'un texte? Réponses dans le dernier numéro de la revue *Pratiques*, publiée par le Collectif de recherche et d'expérimentation sur l'enseignement du français. Site du CRESEF: [www.pratiques-cresef.com](http://www.pratiques-cresef.com).



### Pomme verte

#### Recueil de sites éducatifs

*Pomme verte* propose un recueil de sites éducatifs pour les élèves et les enseignants du primaire. Les adresses

sont classées par ordre alphabétique. Sous H par exemple, vous trouvez des liens sur Harry Potter et sur l'hiver.

A noter que le site de *Pomme verte* est animé par une maman bénévole. [www.pomverte.com](http://www.pomverte.com).



### Cannabis

#### Infos parents

L'Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (ISPA) a mis en service un nouveau service téléphonique gratuit consacré au cannabis (no de tél. 0800 105 105). «Je viens de découvrir que ma fille fumait des joints!» «Notre fils est émotionnellement très instable et fume du cannabis. Que devons-nous faire?» Autant de questions, parmi bien d'autres, que se posent les parents inquiets. Face à l'augmentation constante du nombre de jeunes qui consomment du cannabis, enseignants, formateurs et parents recherchent des solutions. D'un côté, il s'agit d'en apprendre davantage sur les effets et les risques du cannabis. De l'autre, il s'agit de savoir comment réagir si leur enfant fume de la marijuana ou du haschich. Ce service de conseils, qui fonctionnera du lundi au vendredi, durant les heures de bureau, a pour but d'aider les parents à mieux évaluer la situation de leur enfant et à réagir de manière adéquate. L'objectif est également de permettre aux parents d'agir à temps pour éviter que le problème ne s'aggrave. En fonction des cas, l'ISPA communiquera les adresses de services spécialisés à même de fournir une aide plus ciblée. Cf. [www.sfa-isp.ch](http://www.sfa-isp.ch).

# La sélection du mois

## ■ L'altérité en cent mots

Du mot «agressivité» au mot «voyage» en passant par «autorité», «échanges», «langue», «préjugé», «tolérance»..., Dominique Groux et Louis Porcher déclinent l'altérité en cent concepts. Une manière de faire le tour du sujet sous un angle original. La collection «100 mots pour» explicite des thèmes voisins, complémentaires ou contraires autour d'un thème. L'entrée par mots-clefs permet à chacun de choisir les mots qui lui sont utiles ou de cheminer de mot en mot.



Dominique Groux et Louis Porcher. *Cent mots pour l'altérité*. Paris: L'Harmattan, 2003.

## ■ Les plus beaux contes de Suisse

Les éditions Mondo rééditent un recueil des plus beaux contes de Suisse accompagné de quatre CD. L'ouvrage rassemble 29 contes des quatre régions linguistiques à lire ou à raconter (dont, Jean-sans-peur, un conte valaisan).

Edith Montelle, Richard Waldmann, Béat Brüschi. *Les plus beaux contes de Suisse*. Vevey: Mondo, 2003 (1987).

Le livre se commande directement aux éditions Mondo SA, 1800 Vevey ou sur le site [www.mondo.ch](http://www.mondo.ch), au prix de 24.50 francs + 150 points ou de 55 francs sans la contrepartie en point Mondo; à ce prix, il peut également s'obtenir en librairie.

## ■ La balade en traîneau

Corinna Bille aimait les métamorphoses. Il s'agit ici, à n'en pas douter, d'un de ses souvenirs d'enfance. Son père, le peintre Edmond Bille, fut un des premiers à construire un chalet à Chandolin, petit village haut perché du val d'Anniviers. Elle a dû faire cette balade en traîneau dans la neige et s'est plu à imaginer le mystère de ce petit village disparu prêt à les retenir pour toujours.



S. Corinna Bille (textes), Géraldine Alibeu. *La balade en traîneau*. Genève: La Joie de lire, 2003.

## ■ Manifeste pour une autre école

Dans son manifeste pour une éducation émancipatrice, Samuel Joshua y analyse l'offensive éducative du capital globalisé et propose des solutions aux conditions contemporaines. Quelles pourraient être les caractéristiques majeures d'une plate-forme d'urgence? Selon lui, il s'agit de refuser une finalité éducative unidimensionnelle déterminée par le critère économique, refuser la marchandisation de l'éducation, poursuivre le mouvement pluriséculaire de progression du droit à l'éducation, faire le choix d'une culture commune, aider à résoudre les difficultés scolaires, promouvoir une éducation émancipatrice et non une glorification de la parole d'autorité, défendre le statut des personnels de l'éducation contre la précarisation et renforcer l'éducation comme service public.



Samuel Joshua. *Une autre école est possible*. Manifeste pour une éducation émancipatrice. Paris: Textuel, 2003.

## Si-la-bo

Voici un nouveau jeu de cartes fort intéressant pour les apprentis lecteurs. En fait il s'agit de former des familles, en utilisant les règles traditionnelles, avec les différentes syllabes, comme par exemple la famille «ba – be – bi – bo – bu – bé». A l'image d'une banane souriante pour le «ba», chaque carte est illustrée avec un dessin sympathique et très parlant. Quelques cartes spéciales apportent plus de piquant au jeu. Si-la-bo se positionne comme un moyen efficace et complémentaire aux méthodes actuelles. Que se soit pour



apprendre à lire, pour automatiser la connaissance des syllabes ou pour s'amuser, ce jeu promet des moments passionnants. *Si-la-bo, le jeu pour apprendre à lire*. Editions fada, 2003. Vendu en librairie.

# Cours encore disponibles

Formation  
continue

Il reste encore des possibilités de suivre des cours de formation continue qui débutent en janvier 2004. Vous trouvez le détail de ces cours dans la brochure ainsi que sur internet.



Délai d'inscriptions: **22 décembre 2003**

Formulaire internet: [www.hepvs.ch](http://www.hepvs.ch) >formation continue

Téléphone: 024 486 22 49

Courrier:

HEP-VS, Formation continue,  
av. du Simplon 13, 1890 St-Maurice

	COURS	Lieu	Dates et horaires	Destinataires	Nbre de places
1.02	<b>Ethique et valeurs</b>	St-Maurice	3 mardis: 20-27 janv. 3 févr. 2004 17 h 00 - 20 h 00	tous les degrés d'enseignement	3
2.04	<b>Gestion du stress</b>	Sion	6 mercredis: 7, 21 janv. - 4, 18 févr. - 3, 17 mars 2004 / 18 h 00 - 21 h 00	tous les degrés d'enseignement	6
4.11	<b>Mathématique: différenciation</b>	St-Maurice	printemps 2004 1 soir + 1 samedi	5P-6P et CO	8
5.09	<b>Communiquer en allemand</b>	Martigny	8 jeudis: 15, 22, 29 janv. - 5, 12 févr. - 4, 11, 25 mars 2004 / 18 h 15 - 19 h 45	tous	4
7.04b	<b>Informatique Word 2</b>	Sierre	6 lundis: 12, 19, 26 janv. - 2, 9, 16 févr. 2004 / 17 h 30 - 19 h 30	tous	4
7.05	<b>Word relance</b>	Sion	4 jeudis: 22, 29 janv. 5, 12 févr. 2004 17 h 30 - 19 h 30	tous - avoir suivi un cours Word I et 2	6
7.18d	<b>Photo: passer au numérique</b>	Sion	1 mardi: 2 mars 2004 17 h 30 - 20 h 00	tous	8
8.09	<b>Nos animaux domestiques</b>	à définir	3 mercredis, printemps 2004 14 h 00 - 17 h 00	tous les degrés primaires	6
8.18	<b>La 3<sup>e</sup> correction du Rhône</b>	Sion	3 mercredis, printemps 2004 14 h 00 - 17 h 00	tous	8
8.19	<b>Volcans et éruptions volcaniques</b>	Martigny	4 mercredis: 14, 21, 28 janv. - 4 févr. 2004 14 h 00 - 17 h 00	tous	10
12.09	<b>Aquarelle Niveau 2</b>	Sion	4 lundis: 1, 8, 15, 22 mars 2004 17 h 30 - 20 h 30	tous (avoir suivi niveau 1)	8
14.02	<b>Ecole-économie: de la théorie à la pratique</b>	Sion et région	5 mercredis printemps 2004 14 h 00 - 17 h 00	tous	10
14.09	<b>Se documenter efficacement en bibliothèque</b>	Sion médiathèque	3 mercredis printemps 2004 14 h 00 - 17 h 00	tous	7



# Fréquence et utilisation de l'ordinateur dans l'enseignement

CSRE

*L'introduction de l'ordinateur dans les écoles suisses et les compétences indispensables à l'usage des nouvelles technologies de la communication nécessitent une information régulière quant au développement de l'intégration des TIC dans le quotidien scolaire. A cet effet, l'Office fédéral de la statistique a mandaté un groupe de chercheurs, sous la direction du Prof. Ruedi Niederer de la HES Soleure Nord-Ouest-Suisse à Olten, pour établir un inventaire actuel du parc d'ordinateurs en usage dans l'enseignement obligatoire.*

scolaire qui l'utilisent plusieurs fois par semaine à la maison atteint en effet 70%. Le jeu est le motif le plus fréquent d'utilisation.

Au total, 55% des ordinateurs à l'usage des élèves sont équipés d'un accès à Internet (36% dans le primaire et 68% dans le secondaire I).



*En Suisse, on dénombrait 1,5 ordinateur par classe fin 2001.*

En Suisse, les établissements de la scolarité obligatoire possèdent un parc de quelque 59'000 ordinateurs à l'usage des élèves (état fin 2001). On dénombre donc 1,5 ordinateur en moyenne par classe (un ordinateur pour seize élèves au primaire et un pour neuf élèves au secondaire I). 82% des établissements scolaires (degrés primaire et secondaire I confondus) sont équipés d'ordinateurs pour leurs élèves. Au degré primaire, la part s'élève à 73% et au degré secondaire I, elle atteint près de 100% contre seulement 37% en 1989.

L'ordinateur n'est toutefois pas encore utilisé régulièrement dans le cadre des cours. 19% des élèves de la 5<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année scolaire indiquent utiliser l'ordinateur plusieurs fois par semaine à l'école. En dehors du cadre scolaire, l'usage de l'ordinateur est assez courant chez la jeune génération: la proportion des élèves de la 5<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année

## Encore rarement utilisé durant les cours

Le corps enseignant acquiert de plus en plus d'expérience dans l'utilisation de l'ordinateur à des fins didactiques: 80% des enseignants du secondaire I et 55% de ceux du primaire y ont déjà eu recours une fois. L'ordinateur est toutefois encore rarement utilisé durant les cours et, quand il l'est, c'est uniquement dans quelques buts bien spécifiques. Les enseignants du primaire utilisent l'ordinateur surtout pour des didacticiels: 18% y ont recours dans ce but plusieurs fois par semaine. Dans le secondaire I, le traitement de texte reste l'utilisation la plus fréquente dans le cadre des cours, mais seuls 9% des enseignants l'emploient plusieurs fois par semaine en classe.

Dans l'ensemble, les enseignants se montrent favorables à l'usage de l'ordinateur en classe. 64% d'entre eux partagent l'avis que cet usage est important et les enseignants du primaire plaident majoritairement en faveur de l'introduction de l'ordinateur en classe dès la 1<sup>re</sup> année scolaire. Parallèlement, ils se montrent critiques quand il s'agit d'évaluer leurs connaissances en informatique. Selon eux, c'est le traitement de texte qu'ils

maîtrisent le mieux: 80% environ des enseignants déclarent posséder de bonnes, voire de très bonnes connaissances en la matière. Ils jugent par contre moyennes à faibles leurs connaissances de l'utilisation de l'ordinateur en classe sur les plans méthodologique et didactique.

### Pour en savoir plus

Si vous voulez en savoir davantage sur le projet présenté (Réf. No 03:039), vous pouvez demander des informations supplémentaires (gratuites) au Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE), Entfelderstrasse 61, 5000 Aarau, tél. 062 835 23 90, fax 062 835 23 99, [skbf.csre@email.ch](mailto:skbf.csre@email.ch).

# Gestion de fortune de la CRPE: nouveaux placements

Patrice Vernier

Dès 2004, la CRPE introduira dans la répartition de ses actifs financiers une nouvelle catégorie d'investissements: les placements alternatifs dits aussi non-traditionnels. Cette décision d'élargissement des possibilités de placement, acceptée par la Commission de gestion en séance du 5 novembre dernier et tout à fait conforme aux dispositions légales, s'intègre harmonieusement dans tout le processus de gestion de fortune de la Caisse. Sa justification se concrétise par le souci constant d'améliorer la rentabilité du portefeuille financier tout en essayant de diminuer son risque. Cette forme d'investissement jouit aujourd'hui d'une popularité grandissante auprès des institutionnels et est de mieux en mieux acceptée compte tenu de la baisse enregistrée ces deux dernières années des marchés actions et de la hausse des taux d'intérêt sur les marchés obligataires.

Notre caisse de retraite a un taux technique fixé à 4,5%, ce qui signifie que tous les calculs concernant ses engagements sont faits avec ce taux. Par conséquent, pour perdre le moins possible d'argent, notre Caisse est obligée de dégager un rendement minimal de 4,5% par an. Ce rendement est pratiquement impossible à atteindre dans le contexte actuel avec un portefeuille composé d'obligations, d'actions et d'immobiliers. Par ailleurs, elle a également pratiquement épuisé ses réserves de fluctuation de titres et son découvert reste important. C'est la raison pour laquelle nos organes dirigeants ont accepté de se tourner vers cette forme de placement qui vise à dégager un rendement in-

dépendamment du contexte sur les marchés.

## Placements alternatifs diversifiés

On dénombre environ 5 styles de placements alternatifs: Relative Value (profiter des différences de prix entre instruments financiers similaires), Event Driven (anticipation d'événements susceptibles de se répercuter sur les prix), Global Macro (exploitation de développements économiques ayant une répercussion sur les prix), Long - Short (achat d'action sous-évaluées, vente d'actions sur-évaluées) et CTA (achat et vente de dérivés financiers et de matières premières).

Chaque style, pris indépendamment l'un de l'autre, comporte beaucoup de risque. Néanmoins, une fois mis ensemble, ils présentent un risque inférieur aux actions. Diversifiés à l'intérieur d'un portefeuille global, ils permettent même de réduire sensiblement le risque global du portefeuille tout en améliorant sa rentabilité. L'explication réside dans le fait que leur comportement n'est que très faiblement corrélé avec les marchés actions ou obligations et qu'ils introduisent un excellent élément

de diversification dans le portefeuille d'une caisse de pension.

Ce type d'investissement ouvre de nouvelles perspectives importantes aux investisseurs, mais une certaine prudence est de mise. Il s'agira de s'assurer de la qualité du portefeuille qui les sous-tend et vérifier l'adéquation et l'efficacité de la structure.

C'est la raison pour laquelle la CRPE a fixé des critères très précis et sévères dans le choix des produits alternatifs de telle sorte que la probabilité de défaillance d'un fonds dans lequel investirait la Caisse reste minime. Le moyen le plus abordable et le moins dangereux d'investir en placements alternatifs consiste à passer par un fonds de fonds. Ainsi, la sélection et le suivi des fonds individuels sont confiés à des sélectionneurs professionnels. C'est cette solution qu'a choisie notre Caisse.

En résumé, à condition d'appliquer une sélection rigoureuse des stratégies et des gérants, l'introduction de portefeuilles alternatifs dans un portefeuille traditionnel permet de réduire de manière significative son risque. Selon l'agressivité des stratégies retenues et selon les cycles de marché, il est également possible d'en augmenter la performance. Gageons qu'avec environ 6% de son allocation stratégique globale, l'effet escompté soit récompensé... Je suis prêt à relever le pari et à prouver qu'un investissement dans cette catégorie de placement revêt un caractère de durabilité et ne doit pas être considéré comme un caprice éphémère... ■

*Nous saisissons l'occasion de cette dernière édition 2003 pour vous souhaiter d'excellentes fêtes de Noël et une très bonne nouvelle année 2004.*

*A l'année prochaine...*

Patrice Vernier

# Activités de mesure et organisation de l'espace (1/4)

Ce qui nous pousse à écrire cet article, découpé en quatre épisodes, est le désir de nombreux enseignants de proposer à leurs élèves des activités autour du thème de la mesure, intéressantes du point de vue pédagogique et adaptées au niveau intellectuel des enfants.

Dans toute activité de mesure, le nombre et les déplacements sont des ingrédients de base. Il est bien connu des enseignants que lorsque l'enfant est au stade préopératoire sa construction du nombre et de l'espace n'en est qu'à ses débuts.

Quelles activités, jeux ou exercices pouvons-nous alors proposer aux élèves de l'école enfantine? C'est à cette question que nous allons essayer de répondre dans cet article.

Nous avons choisi ici de nous pencher uniquement sur la construction de l'espace qui est moins connue que celle du nombre.

## A propos de l'espace

L'organisation de l'espace est une tâche ardue que nous commençons à notre naissance et que nous poursuivons pendant toute notre vie. La mise en rapport des points de vue, le choix et la coordination des points de référence, la construction des perspectives, des axes et des coordonnées concernent tant l'espace proche que l'espace lointain. L'activité mentale mise en œuvre sollicite l'image mentale qui, tout en s'appuyant sur la perception, surtout tactile, visuelle et auditive, la dépasse et la remodèle.

Jean Piaget a consacré à l'étude des notions interférant avec le dévelop-

pement de la représentation de l'espace deux importants volumes (J. Piaget et B. Inhelder, «La représentation de l'espace chez l'enfant», PUF, Paris, 1947; J. Piaget, B. Inhelder, et A. Szeminska, «La géométrie spontanée de l'enfant», PUF, Paris, 1948), dans lesquels près de 200 expériences sont exposées. Les faits psychogénétiques ainsi recueillis ont mis en évidence que les premières notions spatiales reposent sur des rapports très élémentaires, tels que l'ordre, le voisinage, l'enveloppement, etc. C'est seulement à partir de 7 ans environ que l'espace de l'enfant présente des caractéristiques projectives et métriques, le souci de la conservation des distances et des angles, les premiers rudiments des perspectives et des coordinations des points de vue, etc.

## Les débuts de l'organisation de l'espace

L'espace organisé des adultes n'est pas donné de manière innée. Il est le résultat d'une longue construction, réalisée plus facilement par les uns, plus difficilement par les autres.

Le nouveau-né commence par construire des espaces isolés, indépendants les uns des autres: espace buccal, espace tactile, espace visuel, espace auditif... Ce qu'il voit, il ne peut pas le prendre, ce qu'il met à la bouche il ne peut pas l'amener dans son champ visuel. Une des premières conquêtes cognitives du nourrisson est la coordination de ces espaces entre eux.

Plusieurs mois plus tard, lorsqu'il commence à se déplacer à quatre pattes, le bébé apprend à coordonner ses déplacements: il apprend

qu'il peut revenir au point de départ en faisant des tours et des détours. Ainsi, l'espace proche, l'appartement où il vit est petit à petit structuré. Plus l'enfant explore activement son milieu, plus rapidement il organise son espace. Mais cette organisation est faite par rapport à lui, par le moyen de ses propres déplacements. Les relations spatiales entre objets sont une conquête beaucoup plus tardive.

Les premiers rapports spatiaux entre objets que l'enfant élabore, sont ceux dont la signification est indépendante de la position de l'observateur et de ses déplacements. Un arbre qui se trouve près de la route ou loin de la route, un chien qui se trouve dans la maison ou en dehors d'elle, une assiette posée sur la table ou sous la table, conservent leurs rapports spatiaux entre eux quelle que soit la position de la personne qui établit ces rapports.

Il en va autrement lorsque la signification des rapports spatiaux est relative au point de vue de l'observateur. Un arbre se trouve à gauche ou à droite de la maison: cela dépend d'où on le regarde. Quant à «devant-derrrière», il s'agit là des rapports spatiaux qui peuvent appartenir aux deux catégories précédentes suivant que l'objet auquel on se réfère présente ou non une orientation privilégiée: devant ou derrière la maison peut avoir une signification absolue tandis que devant ou derrière la montagne dépend de la position de l'observateur.

Les difficultés relatives à la coordination des points de vue, le plus souvent exprimées dans la confusion qui peut persister même chez

l'adulte entre gauche et droite et dans ce qu'on appelle les «difficultés d'orientation», sont bien connues.

## Les déplacements

Les premières tentatives de l'être humain pour organiser l'espace concernent ses propres déplacements. A la base, il y a un besoin vital: se déplacer sans se perdre; se déplacer de plus en plus loin, mais pouvoir toujours retourner au point de départ. Pour ce faire, il faut coordonner les déplacements.

Le bébé, dès qu'il est en mesure de se déplacer par ses propres moyens, à quatre pattes ou sur deux jambes, s'éloigne de l'objet sécurisant, le plus souvent la mère, mais il se retourne afin de garder avec elle un contact visuel, un fil en quelque sorte, qui le ramènera vers elle. Plus tard, le jeune enfant doublera ce fil par un fil imaginaire. Il va «intérieuriser» ses déplacements, il va construire une image mentale de l'espace où il se meut: autour de la maison, de chez lui à la maison de son petit copain, à l'épicerie ou à l'école. Ces quelques chemins principaux ont tous comme point de départ le domicile du jeune enfant et n'ont guère de liaison entre eux. Petit à petit la topographie se complète, se dote de points de repères et de chemins secondaires.

Construire une topographie fonctionnelle, même partielle ou partiellement correcte de son quartier ou de son village, représente un gros travail intellectuel qui nécessite quelques années. Au départ, pour effectuer ce travail, le jeune enfant s'appuie sur ses propres déplacements qu'il coordonne tant bien que mal entre eux. Piaget, dans les années cinquante, s'était amusé à

demander à de petits écoliers genevois âgés de quatre à cinq ans comment était le chemin qui les menait de leur maison jusqu'à l'école. Presque tous les enfants avaient esquissé une série de gestes qui symbolisaient «tout droit» et «tourner», en disant: «par-là, et puis par-là, puis par-là...»



*Lorsque l'enfant est au stade préopératoire sa construction du nombre et de l'espace n'en est qu'à ses débuts.*

## Déplacements et mesure

La mesure est intimement liée à l'organisation spatiale. En effet, tout être vivant doit, pour sa survie, structurer ses propres déplacements pour ne pas se perdre et pouvoir retrouver son point de départ.

La capacité à structurer nos propres déplacements et ceux qu'on effectue sur un objet, sous-tend l'activité de mesurer, car lorsque celle-ci dépasse la simple comparaison perceptive, on doit utiliser une unité de mesure qu'il faut alors déplacer de manière ordonnée.

En outre, la longueur, la surface et le volume sont des quantités continues. En tant que telles, ces quantités ne peuvent être que comparées et non pas mesurées. Pour qu'elles deviennent mesurables, il faut les rendre discontinues en utilisant une unité de mesure qui découpe en quelque sorte l'objet à mesurer. Les «morceaux» ainsi obtenus doivent pouvoir être dénombrés et la somme des parties obtenues doit être considérée comme égale au tout initial. Le rôle du nombre est donc essentiel dans l'opération de mesurer. Or jusqu'à l'âge de 6-7 ans, l'organisation de l'espace est de nature qualitative et cela pour des raisons évidentes: la construction du nombre en est à ses balbutiements. Les termes du langage qui préfigurent la mesure, par exemple «beaucoup, peu, près, loin, grand, petit» ont une signification pour ainsi dire absolue et permettent seulement des activités de comparaison. Mais ces comparaisons, qui constituent les fondements de la mesure, restent globales et s'appuient sur des impressions perceptives non analysables.

Les activités de mesure n'acquiescent un véritable sens que pour les enfants qui ont élaboré:

- une certaine organisation de l'espace et plus spécifiquement de la coordination des déplacements;
- la conservation du nombre et des longueurs;
- une série numérique qui dépasse le simple comptage.

*Nadine Giauque,  
Androula Henriques et  
Anastasia Tryphon* ■



# Renforcer l'égalité des genres à l'école

Véronique Granges et Muriel Guyaz

La socialisation des femmes et des hommes se réalise dans la famille, à l'école, dans un contexte socioculturel donné. La reproduction des rôles sociaux traditionnels constitue un élément des apprentissages du curriculum caché<sup>1</sup>. Pourquoi et comment promouvoir l'égalité entre femmes et hommes à l'école, agent d'évolution et de changement?

## Quiz: où est l'erreur?

Liste de mots conçue par une équipe d'enseignant-e-s du premier cycle primaire, dans le cadre d'une leçon de vocabulaire - fait réel.

### Les métiers

Le boulanger: il fabrique le pain.  
Le cuisinier: il prépare les repas.  
Le facteur: il porte le courrier.  
Le jardinier: il arrose les fleurs.  
Le mécanicien: il répare les voitures.  
Le médecin: il soigne les malades.  
Le ramoneur: il nettoie les cheminées.  
La reine: elle est la femme du roi.

Réponses - commentaires:

- Dans cette leçon, les femmes sont quasi absentes du monde professionnel.
- Les hommes accomplissent des actes professionnels, la seule femme citée «complète» la position de son mari.
- La palette des métiers est restreinte, notamment par le manque de métiers dits «féminins».
- La vision offerte aux élèves n'est pas représentative de la réalité: aujourd'hui de nombreuses femmes exercent une activité professionnelle et des hommes s'engagent dans des métiers dits

«féminins» (infirmier, secrétaire, éducateur de la petite enfance).

- Des métiers sans stéréotype de sexe ne sont pas présentés (comptable, musicien-ne, journaliste).



## Le rôle de l'école dans l'égalité femmes/hommes

Actives professionnellement dans les domaines scolaire et de l'éducation depuis une quinzaine d'années, nous avons réalisé une recherche portant sur la formation initiale des futur-e-s enseignantes et enseignants généralistes à la Haute Ecole pédagogique du canton de Vaud (HEP-VD). 17 femmes et 6 hommes entrés en formation initiale en automne 2002 y ont participé. Leurs représentations du métier d'enseignant-e-s généralistes, leurs projets professionnels, ainsi que le plan d'études de la HEP-VD ont été analysés par l'approche «genre»<sup>2</sup>. L'influence de l'appartenance sexuelle a été démontrée pour ce qui est du choix

professionnel, de la voie de formation («généraliste» ou «semi-généraliste») et du plan de carrière. Les orientations que les étudiant-e-s perçoivent comme personnelles sont souvent déterminées par l'organisation sociale: les rôles attribués/attendus selon le sexe et/ou l'origine socio-culturelle.

Les résultats de la recherche indiquent également que la promotion de l'égalité entre femmes et hommes à l'école, sa mise en application, dépend non seulement d'une prise de conscience individuelle de l'ensemble de ses acteurs et actrices, mais aussi d'un positionnement de l'institution de formation et des politiques.

## Comment promouvoir l'égalité à l'école?

L'article 8, al. 3 de la Constitution fédérale suisse – *L'homme et la femme sont égaux en droit. La loi pourvoit à l'égalité de droit et de fait, en particulier dans les domaines de la famille, de la formation et du travail (...)* – engage les politiques à développer des mesures pour sa mise en application.

En ce qui concerne l'école, divers niveaux de réflexion et d'actions sont à envisager, nous mentionnons ici quelques pistes.

- Les programmes scolaires intègrent des thématiques liées à l'égalité femmes/hommes et visibilisent le rôle des femmes dans l'histoire de l'humanité pour amener les futur-e-s adultes à développer une conscience des rapports sociaux de sexe et à se posi-

tionner en tant qu'acteurs/actrices d'une société en constante évolution.

- ▣ Les directions des HEP, des établissements scolaires décident de promouvoir, soutenir et développer l'approche «genre», par exemple en sensibilisant les formateur-trice-s, les enseignant-e-s à l'aspect transversal de cette approche.
- ▣ Les acteurs et actrices concernés mettent en œuvre la mesure 8 du plan d'action de la Suisse<sup>3</sup>: *Promouvoir une représentation équitable des sexes à tous les niveaux des écoles primaires, secondaires et professionnelles, en particulier dans les niveaux moyens et supérieurs.* Cette mesure est particulièrement importante pour permettre une identification et projection de chaque élève/étudiant-e, tout au long de son parcours scolaire/de formation et favoriser leur implication dans la formation (pari d'endiguer l'échec scolaire des garçons à l'école primaire, par exemple), puis offrir une pa-

lette plus élargie des choix professionnels possibles.

- ▣ Le langage n'est pas neutre, comme l'écrit Thérèse Moreau: *Les stéréotypes perdurent dans la langue et il n'est pas aisé d'admettre que l'on a pu, à son insu, et contre sa volonté, exclure du discours une partie de la population. On nous a répété si souvent et en toute circonstance que le masculin était générique, universel (...)*<sup>4</sup>. Ecrire de manière épïcène rend visible les femmes et les hommes dans le discours. Dès lors, son usage est à généraliser au sein des institutions (formulaire, plans d'études, diplômes, courriers...).
- ▣ Les HEP complètent le cursus de chaque voie de formation par un module «genre» obligatoire pour favoriser la remise en question, la prise de conscience des futur-e-s professionnel-le-s.
- ▣ En ce qui concerne les manuels scolaires, veiller à l'application de la mesure 31 du même plan d'action: *Poursuivre les efforts fournis par les cantons pour produire*

*un matériel pédagogique non sexiste.* En effet, de nombreux ouvrages (littérature enfantine, dictionnaire illustré,...) véhiculent des stéréotypes sexistes, contribuent à la reproduction de modèles sociaux traditionnels: *Aux hommes, l'extérieur, la priorité au travail professionnel et le rôle de pourvoyeur principal des ressources familiales; aux femmes, l'intérieur, la priorité aux tâches domestiques et éducatives et le travail professionnel d'appoint*<sup>5</sup>.

Vous l'aurez compris, diverses mesures sont réalisables à différents niveaux, de manière individuelle, collective et/ou institutionnelle pour promouvoir l'égalité femmes/hommes. Chaussez donc «les lunettes genre» et posez un regard autre sur le monde, les rapports sociaux de sexe – sensations et réactions garanties!

## Notes

<sup>1</sup> Curriculum caché: rôles, valeurs et représentations sont transmis à l'école, sans apparaître dans les programmes scolaires et souvent de manière non consciente.

<sup>2</sup> Le sexe/genre est une catégorie sociale de base qui agit sur les rapports sociaux et le comportement social des êtres humains au même titre que la culture ou les institutions sociales, politiques, économiques et légales. (...) Les Etudes Genre avancent que les catégories du féminin et du masculin sont, par définition, socialement et culturellement construites et appliquées au corps. [www.gendercampus.ch/f/studies/default.html](http://www.gendercampus.ch/f/studies/default.html), 17.12.02.

<sup>3</sup> Keller, E., Schulz, P. (1999). *Egalité entre femmes et hommes – Plan d'action de la Suisse, groupe de travail interdépartemental*. Berne: Bureau fédéral de l'égalité.

<sup>4</sup> Moreau, Th. (2001). *Ecrire les genres. Guide romand d'aide à la rédaction administrative et législative épïcène*. Genève: Etat de Genève, SPPEgalité, p. 3.

<sup>5</sup> Colloque international de recherche femmes, hommes, identité, égalité, différence. *Dossier des participants*. Luxembourg, 6/7.03.1995, atelier travail et emploi: les enjeux, texte Formation, Qualification. Mixité, p. 3.

## Pour en savoir plus...

### Ouvrages et articles

Duru-Bellat, M. (1990). *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux?* Paris: L'Harmattan.

Moreau, T. et Arcosp (1991). *Le langage n'est pas neutre. Réflexions sur les discriminations touchant les femmes et les hommes dans l'information professionnelle et guide de rédaction non discriminatoire*. Lausanne: Association suisse pour l'orientation scolaire et professionnelle.

Mosconi, N. (1994). *Femmes et savoirs. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*. Paris: L'Harmattan.

### Documents didactiques

*Classeur «Apprendre l'égalité»*: Bureaux et commissions consultatives de l'égalité entre femmes et hommes des cantons de Genève, Jura et Neuchâtel (1997). *Apprendre l'égalité*. Neuchâtel: La Confé-

rence latine des déléguées à l'égalité des droits entre femmes et hommes.

*Dossier*: Rajakumar, Y. (2001). *Boîte à idées pour des leçons à l'école primaire et secondaire. Métiers techniques*. Conférence suisse des déléguées à l'égalité. Projet des places d'apprentissage 16+.

*Jeu*: Bureaux de l'égalité, GE, BE, BL, JU (1991). *Le duo des métiers. Pour que l'égalité s'apprenne dès le plus jeune âge*. Fonds Eckert, Pro Juventute, 1991.

### Mémoire de licence

Guyaz, M. & Granges, V. (2003). *Enseignant-e-s généralistes et égalité femmes/hommes: l'approche genre pour explorer la formation initiale à la HEP-VD*. Université de Genève: FAPSE.

Dépôts: Uni GE, HEP-VD, HEP-VS, ORDP Sion, BCU Lausanne, Bibliothèque Filigrane Carouge, Bureaux de l'égalité Carouge, Lausanne, Sion.

Toutes les revues mentionnées dans cette rubrique sont disponibles à la Médiathèque-Valais (Centre de documentation pédagogique).

### Le monde de l'éducation



La France lance un grand débat sur l'école. Dans son édition de novembre, *Le Monde de l'éducation* dresse son état des lieux du système éducatif et propose un abécédaire des questions problématiques (a comme autorité, e comme égalité, p comme pédagogie, etc.). A signaler aussi dans ce numéro un petit encadré fort intéressant sur la difficulté d'enseigner le fait religieux en France.

[www.lemonde.fr/mde](http://www.lemonde.fr/mde)

### Cahiers pédagogiques

Les *Cahiers pédagogiques* (no 418) s'intéressent aux premiers pas dans l'enseignement, avec des témoignages et des récits



qui évoquent les espoirs, les doutes, les déconvenues et les attentes de ceux qui découvrent le métier d'enseignant. Il est également question dans ce numéro de l'accompagnement des jeunes enseignants, avec la présentation de dispositifs expérimentaux de formation mis en place dans quelques académies. Le troisième volet traite de la professionnalisation aujourd'hui, avec des articles à deux voix qui invitent à dépasser le clivage anciens/nouveaux enseignants. [www.cahiers-pedagogiques.com](http://www.cahiers-pedagogiques.com)

### Sciences humaines

Le dernier dossier de *Sciences humaines* est consacré aux mouvements sociaux. Hors dossier, il est question des scénarios sur l'émergence du langage mais aussi, dans un registre fort différent, de psychopathologie du travail, avec un classement des degrés de satisfaction selon les professions. Quant à la rubrique Echos des recherches, elle tente de répondre à une question d'actualité depuis peu: Faut-il mettre fin à la mixité scolaire? [www.scienceshumaines.fr](http://www.scienceshumaines.fr)



### Le français dans le monde

La revue de la Fédération internationale des professeurs de français propose un dossier sur l'esprit du vin. Dans les pages didactiques, il est question de l'apprentissage précoce des langues. Dominique Groux, de l'IUFM de Versailles, fait le point sur les conditions nécessaires à la réussite de l'enseignement précoce des langues, sur ses avantages et ses enjeux. A lire aussi dans ce numéro 330 l'interview de Carla Bruni par Bernard Pivot. [www.fdlm.org](http://www.fdlm.org)

### Babylonia

Le thème traité dans le nouveau numéro de *Babylonia* (2/2003) est l'un de ceux qui occupent depuis toujours d'une manière ou de l'autre aussi bien les enseignants que les élèves: la grammaire et son rôle dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. Un travail de coordination fort minutieux a permis de réunir une gamme tout à fait originale de contributions, à partir de l'article introductif de Paul R. Portmann-Tselikas. L'auteur, parmi les plus compétents en la matière, intitule sa contribution «L'enseignement de la grammaire comme école



### L'école des parents

«7-12 ans: déjà grands mais toujours des enfants»: c'est le titre du dernier dossier de *L'école des parents*. Hors dossier, dans la rubrique *forum*, Serge Boimare, auteur de «L'enfant et la peur d'apprendre» (Dunod, 1999, réédition 2003), explique dans un entretien sa démarche originale pour sortir les jeunes de l'impasse de l'illettrisme.



# Dernières parutions

## Développer une culture de la médiation

Ce rapport d'évaluation du projet intercantonal «Développer une culture de la médiation dans l'école» est réalisé dans le cadre du programme «Ecoles et Santé» conduit par l'Office fédéral de la santé publique (OFSP) et la Conférence des directeurs cantonaux de l'Instruction publique (CDIP).

Dix-huit établissements de Suisse romande et du Tessin ont participé à l'ensemble de la démarche (de septembre 2000 à juin 2003) et ont réalisé des projets ayant pour objectif l'instauration d'un climat scolaire dans lequel chacun pouvait vivre une expérience positive. Pour les aider à atteindre cet objectif, des appuis leur ont été offerts pour la réalisation de leur projet: formation-action, accompagnement et échanges entre établissements.

La démarche d'évaluation s'est basée sur des enquêtes par questionnaires, sur des entretiens auprès de différents acteurs de terrain ainsi que sur la documentation qui a été remise.

*Rapport final d'évaluation du projet intercantonal «Développer une culture de la médiation dans l'école».* Neuchâtel: IRDP, 2003. 83 p., 60 cm. (03.6) + annexes (03.6a). Au prix de Fr. 9.80 (rapport) ou Fr. 33.70 (rapport et annexes) + port.

## Grilles-horaires officielles

*Grilles-horaires officielles. Temps scolaire effectif des élèves: enseignement primaire et secondaire premier cycle: Suisse romande et Tessin: tableaux comparatifs: année scolaire 2003-2004 / Dossier préparé par Françoise Landry.* Neuchâtel: IRDP, 2003. 54 p.; 30 cm (03.8). Au prix de Fr. 6.90 + port.

## Conditions de promotion et d'orientation

*Les conditions de promotion et d'orientation au cours de la scolarité obligatoire en Suisse romande et au Tessin: année scolaire 2003-2004 / Dossier préparé par Françoise Landry.* Neuchâtel: IRDP, 2003. 22 p.; 30 cm (03.9). Au prix de Fr. 3.90 + port.

### Commande

Ces documents peuvent être commandés à l'Institut de recherche et de documentation pédagogique, Secteur Documentation, Faubourg de l'Hôpital 45, Case postale 54, 2007 Neuchâtel, tél. 032 889 86 14, fax 032 889 69 71, e-mail: [marion.rognon@ne.ch](mailto:marion.rognon@ne.ch).

Consultation en ligne:  
<http://www.irdp.ch/publicat/>

## Cahiers de Vallesia: thèse de Danièle Périsset Bagnoud

En 1994, les députés au Grand Conseil valaisan se félicitaient de l'ouverture de la nouvelle école supérieure de formation des enseignantes et enseignants de leur canton. Ils signaient ainsi la fermeture définitive des séculaires Ecoles normales du Valais.

Mais qui étaient donc réellement ces vieilles et dignes dames qu'on appelait «Ecoles normales» et qu'ont fréquentées, qu'ont aimées et détestées des générations d'institutrices et d'instituteurs? De tous les mythes qui habitent l'inconscient collectif valaisan à leur propos, lesquels sont réellement fondés?

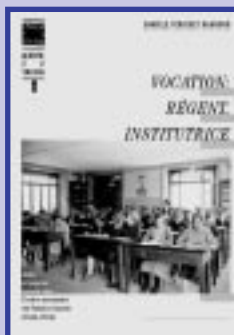
L'histoire des Ecoles normales du Valais, telle que décrite ici, prend en compte le point de vue politique et so-

cial fondateur de ces institutions. Cette histoire, découpée en périodes significatives, commence au début du XIX<sup>e</sup> siècle et va jusqu'en 1994. Elle a été écrite après le dépouillement de sources privilégiées, archives publiques et archives privées. Elle éclaire le processus de naissance, de croissance et de déclin de celles qui furent le fleuron de l'instruction publique du Valais: les Ecoles normales.

*Danièle Périsset Bagnoud. Vocation: Régent, Institutrice. Jeux et enjeux autour des Ecoles normales du Valais romand (1846-1994).* Cahiers de Vallesia 10 (456 pages).

Prix de souscription jusqu'au 31 décembre 2003: Fr. 55.- (emballage et port en sus)

Après cette date, le prix de vente sera de Fr. 65.-. Commande à faire auprès des archives de l'Etat, rue des Vergers 7, 1951 Sion, [archives@admin.vs.ch](mailto:archives@admin.vs.ch).



A signaler aussi dans la même collection: *Joseph Guntern. Die Walliser Schule im 20. Jahrhundert. Cahiers de Vallesia 11 (600 pages).*

Prix de souscription jusqu'au 31.12.03: Fr. 60.-. Prix de vente ensuite: Fr. 70.-.



Un des articles brièvement résumés dans cette rubrique vous intéresse? Adressez-vous à la rédaction de *Résonances* et une copie de l'article vous sera adressée gratuitement.

## ■ Collège de Saint-Maurice Cyber-aumônerie

Le collège de Saint-Maurice, par son aumônerie, se dote d'un cybercafé conçu de A à Z par les étudiants. «Il ne faut pas s'étonner si personne ne vient à l'église, car l'Eglise ne met pas un pied dans la rue.» Cette remarque émanant d'un étudiant a interpellé le chanoine Yannick-Marie Escher. Et en tant que nouveau responsable de l'aumônerie du collège de l'abbaye de Saint-Maurice, ce dernier s'est dit qu'il pouvait faire quelque chose pour dépoussiérer une institution qui n'avait pas beaucoup bougé depuis sa création, voilà 25 ans. Il a donc demandé aux jeunes collégiens ce qu'ils désiraient faire de l'aumônerie. Parmi les nombreuses propositions, celle d'un cybercafé a retenu son attention.

*Le Nouvelliste (8.11)*

## ■ Journée syndicale Qualité de l'école à préserver

Fatigués, soumis à une pression toujours accrue et à des effectifs croissants dans les classes, les enseignants neuchâtelois n'accepteront pas de nouveaux sacrifices salariaux. Ils l'ont clairement affirmé lors de leur journée syndicale annuelle. Les relations avec le patron de l'Instruction publique demeurent cependant plutôt bonnes. Il est vrai que le chef du gouvernement neuchâtelois a surtout rappelé la mission de l'école et présenté plusieurs mesures de soutien aux enseignants confrontés à des élèves par trop difficiles.

Les enseignants tessinois ont aussi débrayé une matinée pour s'opposer aux mesures d'économies prévues par leur Gouvernement. C'est sûr: chez les enseignants, le ton est monté d'un cran. *L'Express (13.11)*

## ■ Haute Ecole sierroise Une carte à économies

Les 700 étudiants de la Haute Ecole sierroise pourront bénéficier d'avantages dans près de trente commerces de la ville. Promise depuis quelque temps, la carte d'étudiant sera très prochainement distribuée gratuitement aux 700 étudiants concernés. Il faudra la renouveler chaque année. Près de 30 établissements ont décidé d'offrir des réductions oscillant pour la plupart entre 10 et 20%. Cette carte de réduction permet à Sierre de montrer les premiers signes concrets d'une politique de ville étudiante encore à peaufiner. En attendant, les étudiants doivent eux aussi démontrer qu'ils sont prêts à jouer le jeu...

*Le Nouvelliste (13.11)*

## ■ Ambigu Enbiro Où en est-on...

*Au DECS*: une rencontre de tous les responsables de centres scolaires primaires a permis de dénombrier 15 demandes de dispense liées à Enbiro dispersées sur l'ensemble du canton. Un bilan aura lieu, faisant l'inventaire de toutes les critiques pour permettre d'apporter des réponses aux revendications des pétitionnaires. *A l'évêché*: l'évêque Norbert Brunner n'a pas voulu s'exprimer sur le sujet à travers une interview et a dit qu'il choisirait et le moment et la forme pour le faire. *Chez les pétitionnaires*: des signatures ont été récoltées pour demander l'abandon immédiat du moyen d'enseignement Enbiro. *Au Grand Conseil*: un postulat du député UDC Oskar Freysinger a été déposé qui demande que l'enseignement des autres religions soient repoussées jusqu'au cycle d'orientation.

*Le Nouvelliste (15.11)*

## ■ Echange linguistique Bogota sur Alpes

En Suisse romande, de jeunes Colombiens sont accueillis dans des familles pour un échange linguistique. En Valais aussi. Comment ne pas être sous le charme lorsque l'on entend cet accent chaleureux et les sourires qui l'accompagnent? Les familles qui ont accueilli en août dernier un des jeunes élèves du collège suisse de Bogota ne regrettent rien. Au contraire. Elles sont enchantées d'avoir participé à cet échange linguistique. Instaurée l'an dernier et pour la première fois par Bernard Comby, président de l'Institut universitaire Kurt Bösch à Bramois, cette action est organisée depuis cette année par le Bureau de la formation et des échanges linguistiques du canton du Valais qui s'active déjà à la préparation du séjour 2004.

*Le Nouvelliste (17.11)*

## ■ Les notes à l'école Débat passionné

Dans le canton de Genève, pour riposter à l'initiative de l'Association refaire l'école (ARLE) «Pour le maintien des notes à l'école primaire», déposée en mai dernier avec 28'000 signatures, le Gouvernement opposera le principe d'un contre-projet à l'attention du Grand Conseil. La procédure sera longue: les Genevois ne s'exprimeront pas sur l'avenir de leur école avant trois ans. Charles Beer, patron de l'Instruction publique, énonce plusieurs principes politiques qui figureront dans le contre-projet. Tout d'abord la mise en place de cycles d'apprentissage pluriannuels ainsi que la régularité des évaluations. «Il ne faut pas se contenter de donner une note, mais il faut expliquer où en est l'élève, connaissance par connaissance.»

*Le Temps (18.11)*

## ■ Expérience non-fumeur Dix-sept classes chablaisiennes dans la course

3448 classes suisses en tout dont 17 chablaisiennes se sont inscrites à l'édition 2003-2004 du concours *Expérience non-fumeur*. Ce dernier est organisé pour la quatrième fois. 47'000 écoliers y avaient participé l'an dernier. Pour mémoire, l'objectif de ce concours ouvert aux 6<sup>es</sup> primaires ainsi qu'aux cycles d'orientation de tout le pays vise à empêcher, ou tout au moins à repousser, le début du tabagisme. Les classes s'engagent collectivement (y compris leur instituteur ou leur

titulaire) à rester sans fumer du 10 novembre 2003 au 10 mai 2004. Des contrôles «surprise» sont effectués afin de débusquer d'éventuels «tricheurs».

*Le Nouvelliste (18.11)*

### ■ La fête à l'internet Journée officielle des Netdays

L'espace d'une semaine, les écoles suisses et européennes font la fête à l'internet. En effet, la campagne de promotion pour l'internet à l'école intitulée *Netdays* mobilise les élèves «connectés». Pour la septième année de suite, les écoles de Martigny y participent, profitant de l'occasion pour faire découvrir au public leurs équipements informatiques, mais aussi l'utilisation qui peut en être faite dans le milieu scolaire. Cette année, cerise sur le gâteau, elles sont invitées à la journée officielle des *Netdays 03*, qui rassemble politiciens, personnalités de l'économie et responsables de formation dans le foyer du Kornhaus à Berne. Les *Netdays 03* ont pour thème *le dialogue entre les différentes cultures*. Les 5<sup>es</sup> primaires ont imaginé un projet sympathique sur le site de l'école intitulé *De main en main*. Plus que réussi, le projet a créé des liens avec des écoles du monde entier. Sites internet: [www.ecolemartigny.ch](http://www.ecolemartigny.ch) et [www.netdayseurope.ch](http://www.netdayseurope.ch)  
*Le Nouvelliste (18.11)*

### ■ CO des Collines Gérer les conflits

Le cycle d'orientation des Collines organise à Sion une exposition interactive sur la manière de gérer des conflits, des disputes... et autres ennuis qui peuvent survenir à l'école ou dans la vie au quotidien. On y découvre un parcours interactif qui présente une succession de panneaux proposant des images, des histoires, de brefs exercices et des jeux: une façon d'impliquer les élèves dans la réflexion en leur

offrant des pistes concrètes. Cette exposition s'adresse aux jeunes de 11 à 16 ans et a été élaborée en Italie: le DECS s'y est intéressé et l'a fait venir dans notre canton. C'est une exposition itinérante qui reçoit partout un accueil chaleureux avec des résultats probants.

*Le Nouvelliste (20.11)*

### ■ Ancienne maturité Eloge posthume

Un véritable éloge posthume pour l'ancienne maturité gymnasiale. Ainsi se présentent les conclusions d'une recherche menée en 2002 auprès des étudiants suisses inscrits au 3<sup>e</sup> semestre universitaire. Cette étude relève que 88% des interrogés s'estiment moyennement à très satisfaits de leur acquis du secondaire supérieur, et cela aussi bien en ce qui concerne la préparation aux études ultérieures qu'en matière de développement personnel. Remplacée dorénavant par le système des options, l'ancienne répartition en sections (latin-grec, latin-anglais, scientifique, langues modernes, économique) semblait parfaitement convenir aux jeunes. Sans surprise, mais peut-être pas sans inquiétude, l'étude constate enfin que la Suisse ne tire toujours pratiquement aucun parti de son multilinguisme. Seulement 7,3% des Alémaniques et 5,2% des Romands suivent l'université dans une autre langue que celle dans laquelle ils ont étudié au gymnase. L'étude doit être répétée dans trois ans. Elle permettra alors de juger le nouveau modèle de maturité, et de le comparer à l'ancien.  
*Le Temps (20.11)*

### ■ Les chiffres inquiétants de l'illettrisme En France, Claude Allègre s'inquiète

Si tant est qu'on puisse faire confiance aux évaluations, il semblerait que l'apprentissage de la trilogie des fondamentaux se soit détérioré il y a une vingtaine d'années. Pourquoi cette dégradation, alors que le nombre d'élèves à l'école primaire n'a pas varié depuis cinquante ans, que les taux d'encadrement se sont améliorés et que la fréquentation de l'école maternelle a augmenté? La première raison est sans doute le changement de nature de la population des élèves. Le nombre d'immigrés a considérablement augmenté. Or ces élèves vivent souvent dans des milieux qui ne sont pas francophones et sont souvent «incultés». La deuxième raison, souvent invoquée: les professeurs des écoles, formés désormais au niveau de la licence, répugnent plus que les instituteurs de notre jeunesse à centrer leurs enseignements sur les fondamentaux et privilégient un enseignement d'éveil ou de culture. L'échec le plus important, et le plus inquiétant, est celui qui concerne la lecture. C'est elle qui détermine tout. Si on ne lit pas couramment, on ne peut pas traiter les problèmes de maths, faute de comprendre l'énoncé (une étude faite il y a quelques années démontrait que c'était la cause d'un tiers des échecs en troisième des collèges). Il faut donc instaurer un contrôle de lecture à l'entrée du collège. Ceux qui ne savent pas lire n'y entrent pas.

*L'Express (21.11)*



### ■ Initiative grisonne Renforcer la position du français

Particularité propre à un canton trilingue, il est possible aux Grisons de sortir de l'école obligatoire sans avoir suivi un seul cours de français. Le nouveau concept des langues, introduit à la rentrée 2002, prévoit en effet que, dès le degré secondaire, les élèves apprennent comme première langue étrangère une des langues officielles du canton, puis l'anglais. Le français n'a plus que le statut d'une branche à option. Un groupe d'enseignants de la région de Coire lance donc une initiative populaire pour renforcer la position du français. Les auteurs de l'initiative argumentent que sans connaissances de français, les jeunes du canton sont clairement défavorisés sur le marché du travail.  
*Le Temps (25.11)*

### ■ Ecoles privées, écoles publiques Pour un traitement égal

L'école privée, un privilège de gens riches pour enfants en difficulté? C'est l'inverse que réclame le Lobby-parents, une association récente de parents qui a déposé, à Berne, une pétition munie de 40'646 signatures. Son message: quand les écoles privées sont subventionnées, elles sont accessibles à tous. La pétition demande donc un «véritable libre choix de l'école pour tous», qu'elle soit d'Etat ou non. Les écoles privées, régies par les lois scolaires cantonales, doivent obtenir de l'Etat une «participation financière appropriée». La Suisse consacre beaucoup d'argent à l'instruction, pour se retrouver au-dessous de la moyenne européenne dans l'évaluation Pisa. L'association donne en exemple le modèle finlandais (en tête du classement) qui a instauré le libre choix de l'école.  
*Le Nouvelliste (28.11)*

# Réorganisation des secteurs des conseillers pédagogiques

L'Office de l'enseignement spécialisé (OES) a réorganisé cet automne les secteurs du Valais romand des conseillers pédagogiques. Cette modification s'est faite en partie pour des raisons pratiques, de façon à réduire les temps de déplacement et à renforcer la présence des conseillers pédagogiques sur le terrain, de manière aussi à limiter le nombre d'interlocuteurs pour les directeurs d'école, les présidents des commissions scolaires, etc., mais cette réorganisation visait surtout à appréhender l'enseignement spécialisé dans une perspective plus globale. Comme le souligne Michel Délitroz, c'est la volonté du DECS que d'avoir des généralistes et non des spécialistes de l'intégration, des institutions ou des enfants étrangers. Pour exemple, un enfant étranger passe souvent de mesures de soutien à de l'appui et le conseiller pédagogique est là pour chercher, parmi l'ensemble des ressources à disposition, celle qui doit être activée en fonction des besoins de l'enfant. La vision d'ensemble du généraliste permet d'avoir une approche non cloisonnée des mesures scolaires spéciales.

Avec cette nouvelle organisation, Olivier Delévaux, jusqu'ici coordinateur de la scolarisation des élèves de langue étrangère pour tout le Valais romand, est nommé conseiller pédagogique pour le district de Sierre. Michel Délitroz, en plus de la direction de l'Office cantonal de l'enseignement spécialisé, assure le

conseil pédagogique pour les arrondissements IV et V et Sonja Pillet assume comme actuellement, les arrondissements I, II et III.

## Vers plus de cohérence et donc de lisibilité

Au sein de l'OES, l'objectif mis en avant, c'est le souci de cohérence valaisanne et dans la mesure du possible romande, pour une meilleure lisibilité extérieure. L'un des dossiers prioritaires de l'Office concerne



*De gauche à droite:  
Sonja Pillet, Olivier Delévaux et Michel Délitroz.*

précisément le développement de conventions communes sur le plan légal. Il s'agit d'officialiser les structures intégratives qui existent tout en évitant l'opposition avec celles qui ne le sont pas. Il y a aussi la volonté d'établir une typologie harmonisée des services et prestations à disposition en partant des besoins des enfants. Michel Délitroz rappelle que l'enseignement spécialisé était autrefois étroitement rattaché à un modèle médical où la structure était déterminée par les

symptômes alors qu'aujourd'hui le modèle est bio-psycho-social, c'est-à-dire qu'il prend en compte plusieurs dimensions, dont le milieu de vie de l'enfant, ses ressources ainsi que celles de sa famille, d'où la nécessité d'une approche différente. Un autre axe concerne le développement de nouvelles conventions avec les instituts qui dépendent de l'OES, sachant que de nouveaux modèles financiers doivent être trouvés. L'accent devrait être par ailleurs mis sur l'évaluation des mesures d'appui pédagogique. En Valais, l'appui pédagogique, «fer de lance de la prévention» pour reprendre les mots de Michel Délitroz, a été introduit en 1986 et il paraît opportun de vérifier si ces mesures correspondent toujours aux besoins des enfants et des enseignants ou s'il faut effectuer des adaptations.

A ces dossiers s'ajoute un autre axe prioritaire, à savoir la formation continue des enseignants spécialisés, essentielle à la qualité des prestations. Actuellement, des formations sont d'ores et déjà proposées en lien avec l'entretien d'explicitation, les difficultés de lecture, les mathématiques, etc. Il y a aussi une option avec la constitution de «duos pédagogiques» pour permettre aux enseignants de réfléchir sur leur pratique, sans intervention externe. Le but est, insiste Michel Délitroz, de ne pas travailler de manière isolée à l'OES, mais d'inclure les enseignants qui sont sur le terrain.

## Olivier Delévaux, conseiller pédagogique pour le district de Sierre

Enseignant spécialisé, Olivier Delévaux travaille cette année dans une classe à effectif réduit à Borzuat. A côté de l'enseignement, il a été engagé dès janvier 2002 à 40% comme coordinateur de la scolarisation des élèves de langue étrangère. Jusqu'à présent, il s'occupait donc essentiellement des mesures de soutien pédagogique et des cours de français intensif destinés aux enfants non francophones. Avec la nouvelle organisation de l'OES, il devient conseiller pédagogique, toujours à 40%. Il conserve toutefois la conduite du dossier migration, tout particulièrement au niveau des contacts intercantonaux et de la formation continue des enseignants de soutien, mais aussi de tous les projets spécifiques à développer en lien avec l'interculturalité.

### **Olivier Delévaux, qu'est-ce qui change le plus avec cette réorganisation, en général et pour vous plus particulièrement?**

Avec ce changement, chaque conseiller pédagogique intervient comme généraliste et traite autant des mesures d'enseignement spécialisé que des demandes de soutien pédagogique. Si c'est plus simple pour nous, ça l'est aussi pour les enseignants et pour les inspecteurs qui n'ont affaire qu'à une seule personne. C'est plus logique, car les appuis pédagogiques, les classes d'observation, les classes à effectifs réduits, les classes AI décentralisées, les classes d'adaptation ainsi que les mesures de soutien pédagogique concernent

## Service cantonal de la jeunesse: nouveaux engagements

- Mme Delphine Buchard, licenciée et diplômée en psychologie, en qualité d'assistante sociale à 80% à l'Office pour la protection de l'enfant de Sion.
- Mme Romaine Luyet-Michaud, licenciée et diplômée en psychologie, en qualité de psychologue à 50% au CDTEA de Sion.
- Mme Sophie Pfefferlé Tille, licenciée et diplômée en psychologie, en qualité de psychologue à 50% au CDTEA de Sion.
- Mme Natanaèle Mottet, licenciée et diplômée en psychologie, en qualité de psychologue à 60% au CDTEA de Martigny.

toutes l'Office de l'enseignement spécialisé. Pour moi cela implique principalement l'élargissement de mon domaine d'action avec plus de dossiers différents à traiter.

### **Vous êtes enseignant et conseiller pédagogique. Estimez-vous que ce temps d'enseignement est un atout?**

Cela permet surtout de rester en prise avec la réalité du terrain, sans partir trop vite dans des aspects théoriques ou des directives. Garder un pied dans le concret aide à nuancer les choses et à mieux comprendre certaines réticences des enseignants. Cela rend par ailleurs les contacts plus horizontaux, sans suspicion de contrôle. Par contre, au niveau de l'organisation de ma semaine, cela rigidifie peut-être un peu les choses.

### **Pour parler d'un domaine que vous connaissez bien, diriez-vous qu'il y a évolution sur le plan de l'interculturalité dans les écoles valaisannes?**

J'ai un peu de peine à parler d'évolution puisque cela fait moins de

deux ans que je suis ce dossier. Cependant, je dirais que j'ai découvert beaucoup de choses qui se faisaient mais que j'ignorais par manque d'information. Comme dans tous les domaines, on ne parle que rarement de ce qui fonctionne.

### **Quelles sont les principales actions développant l'axe interculturel qui sont menées en Valais?**

En lien avec l'école, ce sont essentiellement des mesures de soutien qui sont proposées. Il y a un encouragement dans le mandat des enseignants de soutien pour qu'ils favorisent une approche interculturelle. Cette ouverture à l'interculturalité sera intégrée à la formation continue planifiée pour 2004.

### **N'avez-vous pas le sentiment que le domaine du soutien souffre également d'un manque de moyens didactiques?**

En effet, l'un des problèmes majeurs est de trouver la bonne concordance entre le niveau des apprenants et leur âge et donc leurs intérêts. Les enseignants de soutien sont en général des bricoleurs de génie, au sens noble du terme. Ils font vraiment de l'enseignement spécialisé en adaptant les moyens en fonction des situations. L'impossibilité d'avoir un moyen officiel entraîne une insécurité inhérente à ce genre de prise en charge. Cela fait partie de l'inconfort de ce métier, mais les modules de la formation continue devraient les aider.

Propos recueillis par Nadia Revaz □

## En raccourci

### **Donner le goût de lire aux jeunes**

Comment leur donner le goût de lire? La revue *Lire* du mois de novembre propose un supplément spécial jeunesse qui tente de répondre à cette question. Pas d'injonction, pas de crispation inutile, pas de hiérarchie des valeurs littéraires, sont quelques-unes des principales recommandations de ce cahier spécial. Vous y trouverez aussi des idées de lectures pour enfants et ados.



# Inscription pour l'obtention du brevet pédagogique

Classes primaires

Classes enfantines

## Curriculum

Nom: \_\_\_\_\_ Prénom: \_\_\_\_\_ Né-e le: \_\_\_\_\_

Rue: \_\_\_\_\_ Domicile, N° postal: \_\_\_\_\_

Etat civil: \_\_\_\_\_ Tél. privé: \_\_\_\_\_ Tél. prof.: \_\_\_\_\_

## Titres obtenus

Certificat de maturité pédagogique en \_\_\_\_\_ Autorisation d'enseigner en \_\_\_\_\_

## Années de service (indiquer également les remplacements)

Année scolaire	Lieu d'enseignement	Année de programme	Nombre de semaines / jours
1. _____	_____	_____	_____
2. _____	_____	_____	_____
3. _____	_____	_____	_____
4. _____	_____	_____	_____

- Entré dans l'enseignement en Valais (jour, mois, année): \_\_\_\_\_

- Interruption d'activité du \_\_\_\_\_ au \_\_\_\_\_

- Motif de l'interruption: \_\_\_\_\_

## Cours de perfectionnement suivis ou travaux compensatoires (joindre une photocopie des attestations)

Année scolaire	Cours	Lieu	Nombre d'heures / jours
1. _____	_____	_____	_____
2. _____	_____	_____	_____
3. _____	_____	_____	_____
4. _____	_____	_____	_____
5. _____	_____	_____	_____

## Remarques:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Lieu et date: \_\_\_\_\_ Signature: \_\_\_\_\_

**Inscription à retourner jusqu'au 13 février 2004, au plus tard,  
au Service de l'enseignement, Planta 3, 1950 Sion**