

SER

EDUCATEUR

www.revue-educateur.ch

| le SER appelle
à voter:

NON!
à No Billag

| *fake news*:
savoir
séparer l'info
de l'intox
p. 20

| la musique
à l'école:
à quoi bon?
pp. 38-39

La science-fiction à l'école et au-delà

Adhérez!
Faites adhérer!

Toutes les
informations sur:
[www.le-ser.ch/
cantons/section](http://www.le-ser.ch/cantons/section)

section
SER

**SYNDICAT DES
ENSEIGNANTS
ROMANDS** SER

sommaire /

- 2 Edito
- 3 **Dossier**
- 19 Qui a dit
- 20 Education aux médias
- 21 Décod'image
- 22 Eureka-Net
- 23 Créer des objets à l'aide du numérique
- 24 Douze commandements contre l'intégration des TIC
- 26 Plein écran
- 27 Coulisses
- 28 La pédagogie
- 30 J'éduque, donc je lis
- 31 Offres extrascolaires MINT
- 32 Éducation au développement durable
- 33 *Lekol an Ayiti*
- 34 SwissSkills 2018
- 35 Première Biennale romande de la recherche en éducation physique et sportive
- 37 Journée suisse de la lecture à voix haute
- 38 La musique à l'école: à quoi bon?

CAHIER SYNDICAL

- 41 Semaine romande de la lecture
- 43 Planète syndicale
- 44 11e Journée de l'enseignement spécialisé
- 45 Le 43e Congrès du SER se présente
- 46 L'actu en bref du SER
- 47 Billet du président du SER
- 49 **Jura**
- 50 Des assainissements quinquennaux?
- 51 **Berne francophone**
- 52 Zahra Banisadr s'exprimera le 24 avril à Tramelan
- 53 **Neuchâtel**
- 53 Et tout le monde s'en fout...
- 56 **Vaud**
- 56 CPEV: vers un retrait possible du plan 2019
- 58 **Fribourg**
- 58 Quel sera le coût de notre avenir?
- 59 **Genève**
- 60 OMP: fin du groupe paritaire
- 62 **Valais**
- 63 RH et planification 18-19
- 64 Ô CO! CO! Pourquoi n'es-tu plus mon beau CO?



Educateur No 2 | 23 février 2018

Photo de couverture: Laurent Valdès

Prix: Fr. 10.–

Tirage: 7000 exemplaires

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

Rédactrice en chef:
Nicole Rohrbach / 078 742 26 34

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

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

Rédactions cantonales:

Vaud: rédaction
redaction@revue-educateur.net

Genève: Laurent Vité
022 329 26 60 / spg@infomaniak.ch

Neuchâtel: Pierre Graber
078 634 48 49 / pierre.graber@saen.ch

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

Berne francophone: SEFB: Dominique Eggler
079 174 97 07 / dominiqueeggler@gmail.com

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

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

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

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

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

Abonnements: 11 numéros (TVA comprise)
Suisse: Fr. 96.– (étudiants: 64.–) / Étranger: Fr. 120.–.

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

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

Source de motivation

Considérée parfois encore comme un genre littéraire marginal, la science-fiction (SF) présente pourtant nombre d'atouts pédagogiques. La classe a beaucoup à gagner à l'accueillir, et pas seulement en leçons de lecture ou de sciences, relève notre dossier.

Nicole Rohrbach, rédactrice en chef



En apprentissage de l'histoire, par exemple, les récits dystopiques ou uchroniques donnent l'occasion de travailler les temporalités qu'ils mobilisent et de laisser une place à une «histoire des possibles» (p. 4). En Arts, les films de SF et les genres de musiques très différents qui les accompagnent ouvrent un champ large d'expérimentation (p. 6). Plus avant, la SF offre de nombreuses «expériences de pensée», en invitant à «faire un pas de côté»: «en nous projetant ailleurs et demain, (elle) nous permet de porter un regard neuf sur le monde d'aujourd'hui et maintenant» (p. 7), regard d'une utilité évidente en littérature: stimulé, l'imaginaire ne peut que se développer, et avec lui le plaisir de lire et d'écrire (p. 8). La force de la SF, «très présente sur la scène culturelle actuelle», est qu'elle plaît aux enfants et aux jeunes. Une enquête menée auprès de cinq-cents élèves genevois montre en effet que trois quarts

d'entre eux disent l'aimer et qu'un gros tiers en lit, en l'occurrence davantage les garçons pourtant considérés comme plus faibles lecteurs que les filles (p. 10). De l'avis des interviewé-e-s, la SF pourrait être intégrée en géographie, en physique, en philosophie, en psychologie, en sociologie et même en économie... Quelle source d'inspiration et de motivation! À la Maison d'Ailleurs (Yverdon), seul musée européen dédié à la science-fiction, on s'attache justement à «étudier l'imaginaire science-fictionnel afin de montrer comment celui-ci permet d'activer une lecture critique du monde dans lequel nous vivons» (p. 13). Des entretiens avec des auteur-e-s de SF et le décryptage de quelques romans closent ce dossier pour réveiller l'envie: inviter la SF en classe.

Bonne lecture.

La Francophonie vient aux écoles

La Semaine de la langue française et de la Francophonie (SLFF), qui se déroulera du 15 au 25 mars prochain, propose aux élèves de toutes les régions linguistiques de la Suisse de découvrir les francophonies d'Amérique du Nord grâce à une large palette d'activités pédagogiques. **Un concours de chanson «Ensemble»:** «Réécrivez les paroles en français et adaptez la musique d'une chanson composée par une artiste suisse. Votre chanson pourrait devenir le prochain hymne de la SLFF!» **Des ateliers pédagogiques:** de slam avec MC June, artiste québécois, et de jeux autour du français avec Cesco Reale, polyglotte spécialisé en phonétique.



Une large variété de **dossiers pédagogiques** sur des sujets en lien avec le Québec, l'Acadie et la Louisiane, disponibles pendant plusieurs mois sur le site de la SLFF. Divers documentaires pour compléter les dossiers.

Un Minifestival de films: *Et au pire, on se mariera*, film canado-suisse réalisé par Léa Pool. Projections scolaires accompagnées de dossiers pédagogiques. Renseignements et inscriptions: slff@ne.ch

Pour découvrir toutes les offres scolaires, ainsi que le riche programme de manifestations culturelles proposé au public de toute la Suisse durant la SLFF: www.slff.ch (com./réd.)



dossier/

- 4 Dystopies, uchronies...
- 5 Le film de science-fiction
- 7 La science-fiction comme un art de questionner le monde
- 8 Et si Martin...
- 11 La science-fiction et les disciplines scolaires: le point de vue des élèves
- 13 La Maison d'Ailleurs: penser l'impensé
- 14 Des récits qui invitent le lecteur à se positionner
- 16 Science-fiction, émancipation et pouvoir des imaginaires
- 17 La douleur apprivoisée

La science-fiction à l'école et au-delà

Dossier réalisé par:
Carole-Anne Deschoux & Christian Yerly

Ces textes proviennent de journées d'études – La science-fiction à l'école et au-delà, lire, écrire, écouter les imaginaires d'anticipation – organisées les 16 et 17 mars 1917 à l'Université de Genève, à la HEP Vaud et à la Librairie du Boulevard à Genève.

Dystopies, uchronies...

... ces narrations d'anticipation ou contrefactuelles ont-elles leur place dans l'apprentissage scolaire de l'histoire?

Charles Heimberg, Université de Genève

Le terme «dystopie» désigne des récits imaginaires d'une organisation de sociétés du futur qui soit susceptible de réaliser le bonheur, ou le malheur, des individus qui les composent. Il implique à la fois les utopies et les contre-utopies et donne ainsi à voir une grande fragilité de ce qui sépare bonheur et malheur dans leur dimension sociétale. Pour sa part, l'uchronie s'intéresse aux passés non advenus, c'est-à-dire à ce qui aurait pu se dérouler autrement dans le passé, aux faits qui n'ont pas eu lieu, mais qui auraient pu advenir, et ce pour réfléchir aux possibles développements ultérieurs qu'ils auraient pu provoquer et ce que cela aurait alors changé. Par exemple *1984*, le roman d'anticipation de George Orwell paru en 1949 au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, qui décrit une société future saturée de propagande et de surveillance, constitue un bel exemple de dystopie; alors que *Le maître du Haut Château*, de Philipp. K. Dick, paru en 1962, est un récit uchronique puisqu'il décrit une société étatsunienne divisée en deux zones territoriales de domination, allemande et japonaise, au lendemain d'une Seconde Guerre mondiale qui aurait été perdue par les Alliés. Quand le premier roman décrit un avenir possible, l'autre se concentre sur les conséquences ultérieures d'un fait du passé qui aurait connu une issue différente. Ils ont par contre en commun d'être sombres l'un comme l'autre. Le regard que l'histoire porte sur ce genre de littérature consiste notamment à examiner **les temporalités que mobilisent ces ouvrages**. Toute œuvre humaine est en effet caractérisée par un **temps représenté**, celui de ce qui est raconté dans un roman, par un **temps représentant**, celui de la rédaction, inscrit dans un contexte de société déterminé, et enfin par le **temps présent** de la lecture et de l'analyse du texte. Dans le cas de ces récits d'anticipation ou contrefactuels, cette prise en compte des temporalités s'avère parfois complexe. Avec le roman de George Orwell, par exemple, le temps représenté n'est pas vraiment lié à la date qui fait figure de titre, surtout pour nous qui l'associons ultérieurement à un contexte historique que l'auteur ne connaissait pas. Sans doute ce temps représenté n'est-il pas très éloigné du contexte de la rédaction de *1984*, soit son temps représentant. Mais il dépend en même temps du sens que l'on attribue à ce récit. S'agit-il seu-

Le terme «dystopie» désigne des récits imaginaires d'une organisation de sociétés du futur qui soit susceptible de réaliser le bonheur, ou le malheur, des individus qui les composent. Pour sa part, l'uchronie s'intéresse aux passés non advenus, c'est-à-dire à ce qui aurait pu se dérouler autrement dans le passé, (...).

lement d'une dénonciation du communisme stalinien, comme dans *La ferme des animaux*, cet autre très beau roman d'Orwell? S'agit-il d'un relent des expériences fascistes combattues et défaites au cours de la Seconde Guerre mondiale? Ou n'y aurait-il pas lieu d'établir aussi un lien avec une célèbre affiche qui a forcément interpellé le jeune Orwell en 1914, celle du ministre britannique des armées Lord Kitchener pointant du doigt les jeunes gens qu'il fallait enrôler volontairement pour la Grande Guerre? En suggérant un lien entre cette affiche et la description du *Big Brother* de *1984*, l'historien Carlo Ginzburg a ainsi élargi l'éventail des interprétations possibles de la dystopie orwellienne. Pour le cas des uchronies, l'intérêt d'en évoquer ponctuellement l'une ou l'autre en classe d'histoire réside dans la **nécessité de défataliser l'histoire**, de laisser une place au champ des possibles, à une «**histoire des possibles**», comme l'évoque un récent ouvrage de référence, et de construire ainsi une **intelligibilité du passé** centrée sur ses protagonistes et sur les conditions dans lesquelles ils ont agi, ou pas, dans leur **présent**, avec toutes les **incertitudes de leur avenir**. C'est bien faire de l'histoire, en effet, que d'apprendre que le Général Eisenhower avait préparé deux lettres différentes juste avant le Débarquement de Normandie, à un moment où il n'en connaissait pas encore l'issue.

Références

Carlo Ginzburg. *Peur, révérence, terreur. Quatre essais d'icônographie politique*, Dijon. Les Presses du réel, 2013.
 Quentin Deluermoz et Pierre Singaravélou. *Pour une histoire des possibles. Analyses contrefactuelles et futurs non advenus*. Paris, Seuil, 2016.



Le film de science-fiction

Du «culturel élargi» aux contenus d'enseignements musicaux

© Gianni Ghiringhelli

Catherine Grivet Bonzon, chargée d'enseignement en didactique de la musique, & Francisco Márquez Cuesta, chargé d'enseignement en didactique des arts plastiques et visuels, Université de Genève – Laboratoire de Didactique des Arts et du Mouvement (DAM)

Dans le cursus de la scolarité obligatoire, la Musique contribue au projet global de l'épanouissement intellectuel, social et affectif de l'élève¹, plus particulièrement au développement de sa personnalité (...), de sa créativité et de son sens esthétique². Cette discipline s'articule en complémentarité avec les disciplines du domaine Arts, et en particulier autour de l'axe culture du Plan d'étude romand (PER). À ce titre, travailler avec les élèves des compétences musicales autour d'une œuvre cinématographique de science-fiction comme *objet culturel de référence*³ peut révéler autant d'intérêt que de subtilités pour amener les élèves à prendre en compte que le «genre: musique de film de science-fiction» ne revêt aucune spécificité intrinsèque, mais des formes multiples dont les procédés de compositions renforcent le caractère filmique et les intentions du réalisateur.

Une dimension particulière de l'axe Culture du PER

L'axe Culture implique une double finalité: celle de la réception culturelle, et celle des contenus d'enseignement. Autrement dit, dans le domaine Arts, les pratiques d'atelier ont en commun que les *objets culturels de référence* présentent un potentiel de participation en tant que processus de réception culturelle pour l'élève (signifiant qu'en tant que pratiques sociales, leurs apprentissages au sein de l'école sont légitimés et participent également de la culture générale), et constituent aussi la source des contenus d'enseignement qui lui permet d'agir dans des apprentissages concrets. Selon le PER, ces contenus d'apprentissage sont structurés par des activités conduisant à des pratiques dont les attentes scolaires en termes de production donneraient une priorité à l'entrée en processus de créativité.

Des contenus et des apprentissages

Sans programme véritablement imposé, les contenus d'enseignement sont définis à partir des caractéristiques des objets culturels de référence retenus par les enseignant-e-s. Concrètement, il s'agit d'assurer des apprentissages par le biais de différents types d'activités qui permettent à l'élève, par leur articulation, de développer sa connaissance des milieux culturels en s'ins-

crivant dans un contexte social, culturel et historique. Ce contexte, au-delà de la culture générale, place l'élève en situation propice à l'apprentissage des processus de créativité. Si cet apprentissage est l'une des priorités de l'école obligatoire, des questions apparaissent, concernant tant les pratiques scolaires que les institutions de formation des enseignants. En effet, les objets culturels de référence sont souvent appropriés par le biais d'enseignements techniques, réduits à l'apprentissage d'une maîtrise de procédures qui ne convoquent que peu des savoirs procéduraux issus d'expérimentations (processus de créativité).

Il s'agit de se demander comment fonctionne, sur le plan didactique, l'axe culture du PER dans les enseignements artistiques:

- Quel rôle et quelle visibilité donner à l'œuvre dans une finalité de processus de réception?
- Comment en Musique définit-on les contenus d'enseignement en rapport avec la question des visées prioritaires de cet axe du PER?
- Si l'axe culture comme référence de l'activité didactique suscite - ou non:
 - une contextualisation des démarches d'apprentissage ou, plutôt,
 - une décontextualisation, par rapport à des pratiques sociales de références.

La musique de film de science-fiction, un mythe à déconstruire, des apprentissages à construire

C'est à partir de l'analyse d'un dispositif didactique pour la classe de 3PH d'une séance de formation d'un enseignant spécialiste en musique que nous nous sommes penchés sur quelques ressorts possibles:

À partir de séquences filmiques emblématiques de *2001 Odyssée de l'Espace* et de *Starwars*, impliquant des genres de musique aussi différents que la musique contemporaine, la valse viennoise, la marche militaire ou le poème symphonique, le futur enseignant est amené à aborder des contenus d'apprentissage spécifiques aux œuvres (musicales et cinématographiques), à les mettre en acte à travers des activités planifiées pour des apprentissages corporellement intégrés par les élèves.

Planification des contenus d'enseignement

Du film: *2001: A Space Odyssey*, Stanley Kubrick, Metro-Goldwin-Mayer, 1968

Œuvres musicales	Référence/ intentions filmiques	Contenus d'apprentissage	Quelques exemples de tâches et activités possibles
<i>Lux Aeterna</i> (G. Ligeti) https://youtu.be/-iVYu5lyX5M	Voyage vers le site du monolithe. Climat d'incertitude, de mystère	<i>Tempo sostenuto, molto calmo</i> Nuance (<i>crescendo</i>) Absence de pulsation, cluster	- Comparaison et jeux d'intrus avec œuvres associées: Messiaen, O. <i>Le banquet céleste pour orgue</i> . https://www.youtube.com/watch?v=AILAt-zMrvc Aquilina, J. <i>Cluster des voix célestes</i> . https://www.youtube.com/watch?v=RsNCnGg-XGo - Comparaison et jeux d'intrus sur partitions avec ou sans cluster - Réalisation de clusters avec voix ou instrumentarium simple
<i>Also sprach Zarathustra</i> , op. 30 (R. Strauss) https://youtu.be/ETveS23djXM	Alignement Terre/Lune/Soleil, aube de l'Humanité, notion de progrès (découverte de l'outil)	Mélodie ascendante, Accord parfait Nuance (<i>crescendo</i>)	- Repérer des <i>crescendo</i> (à l'audition et /ou avec <i>Audacity</i> ⁴) dans un répertoire varié de la musique savante: Ravel, M. <i>Le boléro</i> ; Rossini, G. <i>La Cenerentola - Ouverture</i> ; Dukas, P. <i>L'apprenti sorcier...</i> ou dans des musiques de films: <i>Le duel d'Il était une fois dans l'Ouest</i> , la scène de poursuite de <i>La mort aux trousses</i> . Voir aussi les exemples suivants: www.compositeur-arrangeur.com/blog/index.php/162-crescendo-diminuendo-quelques-exemples-dans-la-musique-de-film - Diriger ses camarades en inventant une gestique associée au <i>crescendo/decrescendo</i> - Coder < >, décoder des partitions écrites par les élèves.
<i>An der schönen blauen Donau</i> (J. Strauss) https://youtu.be/ENETOpNpIl	Sentiment de maîtrise de la gravité et des forces universelles	Mesure à trois temps Premier temps de la mesure Tempo fluide de la valse	- Jeux d'intrus. Reconnaissance du ternaire/ comparaison avec le binaire - Apprentissage de chants ternaires ou binaires - Danser des danses traditionnelles

Du film: *Star Wars*, Georges Lucas, 20th Century Fox, 1977

<i>The Imperial March</i> (J. Williams) https://youtu.be/4wvvdBnfzO	Leitmotiv «martial» reliant la musique à l'image	Mesure à quatre temps, tempo de la marche militaire, scansion, leitmotiv, thème.	- Repérer les thèmes dans des œuvres d'esthétiques diverses. - Construire une structure vocalement ou avec des percussions: «thème/improvisation/thème» avec des contraintes données.
--	--	--	--

Les élèves, dans l'appropriation des différents paramètres musicaux issus des œuvres (le tempo, la hauteur, le rythme, les intensités, les nuances), construisent le fait qu'il n'y a pas un genre unique de musique de science-fiction, mais que le réalisateur et/ou le compositeur puisent dans des genres parfois très éloignés de la représentation synchrétique du quidam.

La pensée créatrice

En tant que capacité transversale, la pensée créatrice oriente prioritairement la finalité de la formation artistique scolaire en termes d'étapes favorisant le développement par l'élève de ses aptitudes créatives. On suppose que son implication sera de plus en plus autonome et se révélera à travers des compétences qui lui permettront de découvrir son potentiel créatif. Apprendre à se servir de ce potentiel requiert des apprentissages structurés et guidés par l'enseignant-e, responsable de l'aménagement des dispositifs didactiques. La capacité créatrice est essentielle au développement de l'individu, mais elle n'a, en revanche, pas de finalité exclusivement artistique. C'est pourquoi, il s'agit pour les enseignants de considérer les objets culturels de référence comme autant de champs d'expérimentations permettant à l'élève d'œuvrer, par des savoirs procéduraux issus d'expérimentations, au développement de son potentiel créatif dans la construction de soi.



© Gianni Ghiringhelli

¹ Projet global de formation, PER (2010)

² Déclaration de la CIIP du 30 janvier 2003, in PER (2010), présentation générale, p. 13.

³ En rapport à l'axe Culture, l'objet culturel de référence peut se décliner sous forme d'œuvre, d'artefact, de bien culturel ou patrimonial, ou issu de la culture du métier. Ces termes évoquent, dans les manifestations et productions culturelles élargies, des supports susceptibles de fournir des caractéristiques transposables sous forme de contenus d'enseignement.

⁴ Logiciel gratuit de traitement de la musique qui peut être utilisé pour repérer la nuance ou la structure d'une œuvre.

La science-fiction comme un art de questionner le monde

Histoire de robots, voyages interplanétaires et autres fantaisies animalières: la science-fiction quitte progressivement la table des spécialistes pour investir l'imaginaire collectif et l'école. Questions à Estelle Blanquet, chercheuse et enseignante.

© nico

Propos recueillis par Christian Yerly

À quoi peut servir la science-fiction à l'école?

Estelle Blanquet: La science-fiction offre par exemple la possibilité, sous couvert de mondes très différents du nôtre, d'aborder sous un angle neuf des situations actuelles trop lourdes émotionnellement pour être abordées sereinement dans une situation de classe (par exemple la question des réfugiés, de la guerre pour des ressources naturelles).

La science-fiction, un genre qui devient désormais reconnu même en France?

La SF est bien installée dans le paysage éditorial français depuis des années, grâce en particulier au travail de l'auteur et éditeur Gérard Klein. Les études universitaires se développent également: la revue *Res Futurae*, dédiée à l'étude de la science-fiction, propose ainsi de nombreux articles en ligne et la douzième édition des journées interdisciplinaires Sciences & Fictions de Peyresq se déroulera en 2018.

La science-fiction, est-ce un genre, un sous-genre, comment la définir?

Il n'y a pas de réponse simple. Pour Norman Spinrad, la SF «c'est tout ce qui est publié sous le nom de SF»! Il faut dire que les auteurs sont souvent joueurs et qu'il suffit de leur proposer une définition pour qu'ils s'ingénient à écrire une œuvre qui la rende caduque. Ainsi Robert A. Heinlein dans *Magic Inc.* et Poul Anderson dans *Opération Chaos* se sont amusés à rendre les frontières perméables entre SF et *fantasy*. Pour Robert A. Heinlein, à la suite de Reginald Bretnor, la science-fiction est un type de littérature dans laquelle l'auteur est conscient «de la nature et de l'importance de l'activité humaine appelée *méthode scientifique*», «de l'immense masse d'information qu'elle a déjà permis de réunir» et «prend en compte dans ses histoires l'impact de la méthode et des faits scientifiques sur les êtres humains ainsi que leurs possibles effets futurs» (*in Grandeurs et misères de la Science-fiction*, conférence donnée en 1957).

De la difficulté de faire cohabiter science et fiction, quel est le rôle du trait d'union?

Ce «fichu tiret de la SF», pour reprendre une expression de Nathalie Labrousse, n'a pas toujours existé et a fait

L'extraction du monde réel qu'elle provoque encourage le lecteur à reconsidérer des situations banales ou choquantes de façon plus rationnelle. La SF invite à faire un pas de côté.

l'objet de bien des débats (on trouve toujours des traces sur internet: soixante-et-un posts, vingt-quatre auteurs pour un tiret!). Pour les curieux, le linguiste Yves Bardière a disséqué ce tiret dans un article disponible en ligne (<http://somniaumeditations.free.fr/docsbonus/Somniaum-ESF2-bonus.pdf>)

Extrapoler logiquement, développer des virtualités et ouvrir des possibilités à nos manières de penser, c'est là le pouvoir de la SF?

C'est un des pouvoirs de la science-fiction. Pour le théoricien de la SF Darko Suvin, elle suscite une sensation d'étrangeté et de distanciation cognitive (*cognitive estrangement*) qui, en nous projetant ailleurs et demain (titre d'une célèbre collection de SF), nous permet de porter un regard neuf sur le monde d'aujourd'hui et maintenant. L'extraction du monde réel qu'elle provoque encourage le lecteur à reconsidérer des situations banales ou choquantes de façon plus rationnelle. La SF invite à faire un pas de côté.

Quel est l'intérêt pédagogique de la science-fiction à l'école?

La science-fiction offre de nombreuses «expériences de pensée». De mon côté, j'utilise ainsi régulièrement la couverture de *La Frontière éclatée* de l'illustrateur Manchu pour travailler avec des élèves d'école primaire et leurs enseignants la notion de relativité du mouvement. C'est un formidable support pour lancer une démarche d'investigation sur les mouvements de la Terre vue de la Lune. Cette approche favorise le dépassement de la forte pression paradigmatique copernicienne qui bloque l'accès à une compréhension plus moderne de la physique (tous les points de vue sont légitimes, y compris donc le point de vue de la Terre pour décrire le mouvement du Soleil). Depuis six années que nous explorons les utilisations de la SF pour enseigner les sciences, les langues, l'histoire-géographie, les mathématiques, nous ne cessons de découvrir de nouvelles pistes (cf. la collection Enseignement et SF aux éditions du Somnium).

Et si Martin...

Lire et écrire de la SF au fil des cycles

Yves Renaud & Christophe Ronveaux

La science-fiction n'a pas les honneurs des trompettes de la renommée scolaire. Orwell, Huxley, Azimov, Dick, Herbert, Wells, Le Guin, Damasio ont pourtant porté le genre vers une certaine qualité qui en font aujourd'hui des auteur-e-s reconnu-e-s. En dépit de cette réputation, on lui reproche d'être un «mauvais genre» pour l'école et de promouvoir des contenus fantaisistes de qualité médiocre. Elle serait réservée à quelques fans, peu exigeants sur la forme («pourvu qu'ils aient l'ivresse d'un monde déjanté!»). Associée à la littérature de jeunesse, elle cumulerait le double inconvénient de ne pas être de la littérature et de ne convenir qu'aux adolescents masculins. **Et pourtant, des jeunes gens et des jeunes filles lisent des dystopies de plusieurs centaines de pages.** *U4*¹, *Hunger Games*² et *Le labyrinthe*³ font aujourd'hui le succès du genre, pour le plus grand bonheur des éditeurs. Faut-il pour autant sacrifier l'exigence de la réputation littéraire du texte à l'implication de ces jeunes lecteurs dans des récits post-apocalyptiques que d'aucuns considèrent comme «faciles d'accès»? Après tout, s'ils accrochent à l'histoire de Méto⁴, cet adolescent révolté qui va prendre en main son destin, ou à celle de Silas⁵, ce jeune garçon qui vit sans douleur depuis la création de la Cellule d'Éradication de la Douleur émotionnelle, ils lisent, vibrent avec les personnages et participent à l'intrigue. Leur expérience immersive dans ces fictions n'est-elle pas la preuve éclatante qu'ils ont accompli un premier pas vers l'appropriation du texte? Touchés par le premier degré de l'intrigue, ces sujets lecteurs ne sont-ils pas enfin prêts à se repassionner pour la littérature et à réconcilier lecture courante et lecture savante? On le voit, la scolarisation des récits de SF, dans la visée d'enseigner la lecture ou l'écriture, soulève de vastes questions idéologiques et didactiques. Sans nier les premières, nous nous centrerons sur les secondes en rappelant les règles du genre et la force d'un dispositif d'enseignement. Nous adosons notre réflexion à une expérience de lecture menée dans des écoles genevoises du primaire et à un dispositif d'écriture expérimenté auprès d'élèves vaudois-e-s du secondaire II. Il va de soi que nous conservons toute sa pertinence à la perception du lecteur qui voit dans la lecture ou l'écriture de SF «évasion, liberté, ouverture». Mais nous objectons à une didactique de la lecture de *premier de-*

«Keen suppose même que, (...), les fictions irréalistes touchent davantage les lecteurs et les spectateurs, car la réponse empathique est favorisée par la distance avec le réel.»

Lavocat, Fr. (2016).

Fait et fiction. Pour une frontière. Seuil, p. 362.

gré qu'elle ne prend en compte ni la progression curriculaire, difficile et si peu naturelle, d'un enseignement continué de la lecture et de l'écriture, ni les bienfaits d'une approche disciplinaire de l'instrument de l'enseignant. **Une pédagogie de l'implication est tout bonnement impossible sans les vertus d'un instrument raisonné et partageable qui discipline l'élève dans son apprentissage au fil des niveaux scolaires.**

À quoi reconnaît-on un récit de SF?

Bien sûr, c'est un *texte qui raconte*. Une suite de faits se dévide sous le regard bienveillant d'un narrateur qui se fait plus ou moins discret dans la reconstitution de ces faits. Lui sait où mènent les péripéties, quels effets a l'action sur le personnage et sur sa reconnaissance. On s'attend donc à une structure textuelle qui mette en tension l'exposé des faits et leur déroulé chronologique jusqu'au dénouement. Mais comment distinguer un récit de SF d'un conte initiatique ou d'une robinsonnade? Pour Sébastien Leignel, reprenant à son compte ce que Marc Atallah développe dans sa thèse⁶, le propre de la science-fiction est de «(mettre) à distance le monde empirique pour mieux l'interroger». C'est ainsi que, poursuit-il, «le romancier [de science-fiction] s'inspire du monde réel pour façonner une conjecture qu'il place dans un futur vraisemblable». **Autrement dit, le récit de science-fiction pose une hypothèse: «Et si le monde changeait?»**⁷ Et si notre monde était gouverné par les cyborgs? Et si l'homme augmenté portait l'espérance de vie aux confins de la mort? Et si l'Intelligence Artificielle avait rendu le livre inutile? Et si un brouillard persistant et empoisonné modifiait notre rapport au monde? L'imaginaire impliqué dans l'examen de ces hypothèses n'en est pas moins soutenu par

les qualités rationnelles et non fantaisistes des récits⁸. De ces traits établis par la convention du genre, nous avons tiré les lignes directrices de nos dispositifs de lecture et d'écriture.

Lire au primaire «par effraction» un récit de SF

Engageons un premier pas dans l'empirie de classes de 7e et 8e primaires. Nous adoptons la forme d'un prêt-à-porter didactique, sous l'habillage d'une liste de verbes d'action. Quand on ignore les confins des conditions de réussite de l'expérience, quand on suppose qu'il y en a un très grand nombre, le recours à la liste est comode et le dénombrement permet de se représenter un état *subjectif* de la réussite de la séquence.

Voici la liste.

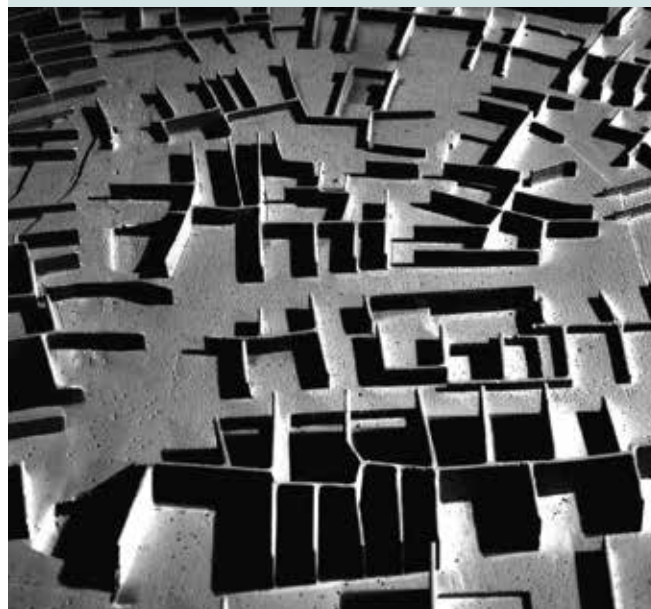
S'emparer d'abord de la doxa que l'écriture de la SF est pratiquée majoritairement par des hommes et que les œuvres sont réservées aux lecteurs plus âgés, en prenant le temps de se baigner dans de courts récits (la collection «Soon» des mini syros) de quelques auteures femmes pour la jeunesse d'expression française (Hinckel, Rozenfeld, Debuysscher⁹, Debats, etc.), et de constater que les récits de SF pour la jeunesse posent bien d'autres quêtes que les sagas héroïques et phalocentrées qui lui sont associées traditionnellement. Travailler ensuite sur la série des *H.E.N.R.I* de Grevet (le personnage est attachant et le récit fait quelques pages) et expérimenter une première tâche. Choisir soigneusement le fragment (nœud narratif, pause descriptive ou incipit). Pratiquer la lecture «au ralenti», en repérant par exemple le personnage principal à partir des mots qui le «désignent» (il faudra négocier le sens de l'expression qui cadre la tâche et reformuler), et inciter à de fréquents retours au texte pour nous «rendre aimable le texte», selon l'expression de Vinaver, et son référent (action, monde ou personnage). À partir du système d'information du fragment, faire le point sur ce que l'on sait du fait représenté, de l'intrigue et du point de vue qui la porte. Clore ce travail sur la matérialité du récit en reportant le fragment au tout de l'intrigue. Conseiller de lire à voix haute le début du texte jusqu'au fragment lu et revenir sur les hypothèses de lecture formulées tout à l'heure au moment de synthétiser les informations du texte. Revoir le cas échéant certaines de ces hypothèses, puis suspendre la lecture et la reporter au lendemain. Clarifier l'effet jubilatoire du suspens d'une lecture indiciaire.

Écrire au secondaire II pour le plaisir de la narration dans l'audace stylistique

Engageons notre deuxième pas dans l'empirie d'une classe du secondaire II. Nous proposons une activité d'écriture avec la consigne suivante: «Changez un détail de notre monde, et faites-en le titre de votre récit: *Et si (quelque chose changeait)?* Comme nous voulons des histoires, et non la simple théorie d'un monde possible, mettez en scène un personnage, qu'il s'appelle Martin ou Martine¹⁰, et faites-le évoluer dans l'univers que vous aurez imaginé. Vous avez une heure.» Et là, première bonne surprise: filles et garçons ne se font pas prier pour écrire!

Une heure plus tard, tous et toutes ont écrit. Bien sûr, des élèves s'inspirent des intrigues de quelques films ou de quelques séries télévisées. Mais ces phénomènes de transtextualité doivent-ils nous effrayer ou nous décevoir au nom d'une créativité et d'une originalité de bon aloi? Ces textes ou films ont plutôt stimulé et joué leur rôle verbomoteur. Le plaisir d'écrire est manifeste: les nouvelles comptent toutes deux à quatre pages. Certaines ont une audace stylistique que nous partageons. Ainsi le texte d'Océane, 17 ans, dont nous reproduisons l'incipit:

Et si ponctuellement, une fois de temps en temps, sans vraiment que ce soit prévisible, mais avec pourtant une certaine régularité, une assiduité presque involontaire, une tendance métronomique qui en poussait certains à tenter une prévision chiffrée, des calculs savants, une étude approfondie des éléments observables que l'on pensait annonciateurs du phénomène, un relevé quotidien et assidu des données sismiques, météorologiques, comportementalistes, astronomiques, maritimes, solaires et atmosphériques pour enfin déterminer le prochain rendez-vous avec l'événement ayant été correctement prédit une fois, suscitant l'enthousiasme de tous, puis la déception générale, car l'apparition suivante n'avait concordé avec aucune des anticipations, et qui, malgré tous les efforts allant jusqu'aux théories religieuses, ésotériques, voire occultistes, restait insupportablement dissolu, frivole, soudain, échappant à toute date agendée comme une fiancée indécise, un farceur émérite, un éternuement ou une mort cérébrale, et si, donc, une fois de temps en temps, par un processus inconnu, extrêmement rapide et tout à fait inexplicable, un Brouillard nim-bait la surface terrestre?
Une fois de temps en temps donc le Brouillard embrasse la Terre.



S'il fallait retenir un élément de ces lignes, ce serait bien évidemment le choix formel de la longue phrase, dont les énumérations et leurs enchâssements font de sa syntaxe la servante du thème évoqué: un brouillard total, celui de la lecture comme de l'objet, renforcé par l'accumulation des adverbes en *-ment* et par la rupture brutale de la fin qui transforme ce compte-rendu aux allures des sciences et de pseudosciences en haïku délicat.



© Gianni Chirringhelli

Est-ce encore le début d'un récit de science-fiction? Assurément, car, selon les mots de Norman Spinrad, l'auteur fameux de *Jack Barron et l'éternité*, «la science-fiction, c'est ce qui est publié sous le nom de science-fiction»¹¹. Voilà qui oriente nos interprétations: on se dit qu'il s'agit d'une «nouvelle verte», c'est-à-dire traitant d'écologie, au ton dystopique: tout le monde sait que la science engendre une technologie et une industrie trop souvent polluantes, à l'origine des pires dérèglements climatiques. La suite du récit, met-

tant en scène un Martin désarmé derrière sa fenêtre sans horizon et sa plante grasse suffocante, le prouvera. Mais on se dit surtout que tout cela n'a pas grande importance: ce que nous voulions avant tout, c'était placer nos élèves en posture d'auteur-e-s, en faire, au moins pour un temps, des écrivain-e-s engagé-e-s dans l'écriture, ses choix formels et un propos assumé. Ici, dans cette écriture d'invention, la SF s'est révélée une alliée de taille, un outil de «disciplination» insoupçonné. Ursula Le Guin¹², auteure de SF reconnue, n'écrit-elle pas: «Après tout, être libre ne suppose pas que l'on ne se soumette à aucune discipline. (...) Discipliner, au sens strict, ne veut pas dire réprimer, mais apprendre à croire, à agir, à produire — et cela vaut aussi bien pour un arbre fruitier que pour la pensée humaine.» •

¹ La quadrilogie *U4* de Hinckel, Trébor, Villeminot et Grevet, raconte une même épopée d'adolescent-e-s survivant-e-s d'une pandémie planétaire sous l'angle des points de vue de quatre personnages (Yannis, Koridwen, Jules, Stéphane). Nous renvoyons le lecteur à la bibliographie des livres utilisés dans les classes.

² La trilogie de l'auteure américaine Suzanne Collins comprend *Hunger Games* (2008), *L'embrasement* (2009) et *La révolte* (2010).

³ La série *L'épreuve* de l'auteur américain James Dashner, éditée chez Press Pocket dans sa traduction française, comprend entre autres *Le labyrinthe* (2012) et *La terre brûlée* (2013).

⁴ Grevet, Y. (2008). *Méto. T1 et 2*. Paris: Nathan/Syros.

⁵ Hinckel, Fl. (2015). *#Bleue*. Paris: Nathan/Syros.

⁶ Atallah, M. (2008). *Ecrire demain, penser aujourd'hui, la science-fiction à la croisée des disciplines: façonner une poétique, esquisser une pragmatique*. Thèse de doctorat présentée à la faculté des Lettres de l'Université de Lausanne, p. 361.

⁷ Leignel, S. (2013). *De l'intérêt d'enseigner la science-fiction au secondaire II*. Mémoire professionnel, sous la dir. d'Yves Renaud. Lausanne: [s.n.], pp. 5-6.

⁸ Voir Labrousse, N. (2011). Qu'est-ce que la science-fiction?. In Estelle Blanquet & Éric Picholle (dir.), *Science et fictions à l'école: un outil transdisciplinaire pour l'investigation?*. Villefranche-sur-mer: Somnium, p. 16.

⁹ À l'heure d'écrire ces quelques lignes, une enseignante genevoise réalise avec sa classe un podcast sur la dystopie de Debuyscher, *Les fleurs roses du papier peint* qui, comme son titre ne l'indique pas, reprend avec brio le thème de *Fahrenheit 451*.

¹⁰ Hommage au *Palomar* d'Italo Calvino, au *Plume* d'Henri Michaux ou au *Crab* d'Éric Chevillard...

¹¹ Cité par Estelle Blanquet & Éric Picholle (2011), *op. cit.*, p. 13.

¹² Le Guin, U. (2016). *Le langage de la nuit. Essais sur la science-fiction et la fantasy*. Au forge de vulcain, p. 27.

Quelques récits de science-fiction d'expression française utilisés dans les classes

Premiers romans

Grevet, Y. (2014). *H.E.N.R.I*. Paris: Nathan.

Premiers romans sans illustration dans la collection «Soon»

Ange (2012). *Toutes les vies de Benjamin*. Paris: Syros.

Debats, J.-A. (2012). *Rana et le dauphin*. Paris: Syros.

Hinckel, Fl. (2013). *Mémoire en mi*. Paris: Syros.

Grevet, Y. (2014). *Des ados parfaits*. Paris: Syros.

Romans jeunesse

Debuyscher, A. (2017). *Les fleurs roses du papier peint*. Éditeur Indépendant.

Grevet, Y. (2008). *Méto. T1: La maison*. Paris: Syros.

Heliot, J. (2014). *Ciel 0.1. L'hiver des machines*. Gulf Stream éditeur.

Hinckel, Fl. (2015). *#Bleue*. Paris: Syros.

Martinigol, D. (2013). *C.H.A.R.L.E.x*. Paris: Syros.

La science-fiction et les disciplines scolaires: le point de vue des élèves

Les garçons plus faibles lecteurs que les filles? Ce n'est pas le cas en ce qui concerne la SF, que les garçons aiment davantage, en particulier autour de 14-16 ans. Et selon les cinq-cents élèves genevois interviewés, la SF pourrait bien trouver une place à l'école, soit intégrée en géographie et/ou en physique, soit faire même l'objet d'un nouvel enseignement. Aux enseignants de saisir cette source de motivation pour leurs cours!

Laura Weiss, Université de Genève

Un thème présent sur la scène culturelle des jeunes

Depuis longtemps, la thématique de la motivation estudiantine est largement débattue dans le monde de l'éducation, y compris dans ces colonnes (voir par exemple l'édito du 20 juin 2014 *L'école en quête d'efficacité*). Parmi les pistes envisagées pour motiver les élèves, l'idée de trouver des «accroches» pour introduire des sujets scolaires dont l'étude ne fait pas toujours sens pour les élèves est avancée aussi bien par des enseignants que par des didacticiens (Blanquet & Picholle, 2011). Partant du constat que la science-fiction (SF) est très présente sur la scène culturelle actuelle et qu'elle s'adresse en particulier aux adolescents à travers une littérature spécifique et une filmographie à effets spéciaux, nous postulons ici qu'elle pourrait être une accroche motivante. Mais d'abord, fait-elle vraiment partie de l'univers culturel des élèves? Si tel est le cas, pourrait-elle, selon eux, être traitée à l'école? Et dans quelles disciplines? En effet, la SF se trouve au croisement de plusieurs disciplines scolaires, en particulier du français et des sciences.

Un questionnaire passé dans les classes

Pour répondre à ces questions, nous avons interrogé près de cinq-cents élèves du secondaire genevois de 13 à 18 ans, scolarisés dans quatre types d'institutions scolaires: cycle d'orientation (305), collège (111), école de culture générale (55) et école professionnelle (25), à l'aide d'un questionnaire comportant des questions à choix multiple et des questions ouvertes (Weiss & Monnier, sous presse). Les élèves ont été interrogés dans le cadre de leçons de français, d'histoire, d'allemand, de mathématiques et de physique. Les questions portaient, premièrement sur l'intérêt des élèves pour la SF et leur pratique de celle-ci (lectures, films), deuxièmement sur leur définition de la SF et les thèmes qui lui sont propres, troisièmement sur les disciplines scolaires aptes à accueillir un enseignement de SF.

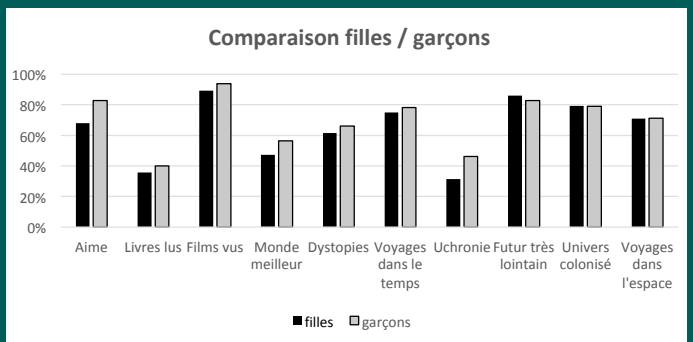
Premiers résultats

Le premier constat est que trois quarts des élèves interrogés disent aimer la SF (74%), que pratiquement tous vont voir des films de SF (91%) et qu'un gros tiers (37%) dit lire des livres de SF. Toutefois, ce dernier résultat reste sujet à caution: en effet, sollicités à citer les titres des ouvrages lus, les élèves, surtout les plus jeunes de 9e année, confondent parfois les genres science-fiction, *fantasy* (*Harry Potter*, *Le Seigneur des anneaux*) et fantastique (*Le Horla*) et citent même quelques titres hors sujet comme les *Dix petits nègres* de Agatha Christie. Ces résultats permettent de considérer que la SF fait partie de l'univers culturel des élèves et qu'elle leur plaît. Qui plus est, quand on leur demande une définition libre en complétant la phrase «la SF c'est...», les termes qui apparaissent sont «irréaliste», «impossible», «génial», «captivant», «ça pourrait se passer», «effets spéciaux», «technologie», «mystère», «imagination», «action», «univers parallèle», «voyages interstellaires», etc. Bien que 61% des élèves ne s'expriment pas, on relève que ces termes, venant d'adolescents, peuvent être considérés comme positifs.

Si on se penche plus précisément sur ce que les élèves désignent comme SF, on trouve les thèmes suivants: des aventures qui se passent dans un futur très lointain (84%), des histoires qui se passent dans un univers colonisé (79%), les voyages temporels (76%), les voyages dans l'espace (71%). En revanche, les élèves rejettent à 58% l'uchronie¹ comme une forme de SF.

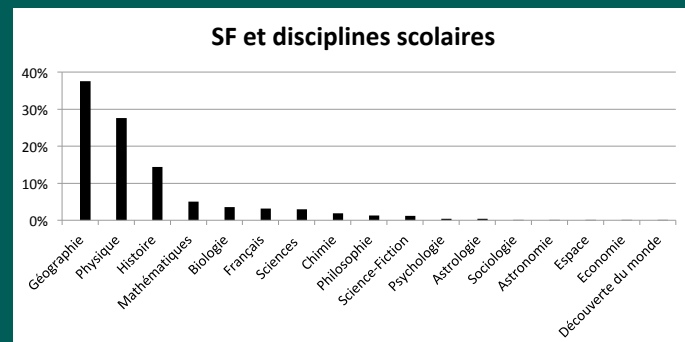
Résultats en fonction des caractéristiques des élèves

Le graphique n°1 (page suivante) montre les résultats en fonction du sexe des élèves. À noter que, dans ce graphique, pour comparer les deux populations, les pourcentages sont calculés en excluant les non-réponses, ce qui explique la valeur élevée de la variable «Livres lus» (pour laquelle le taux de réponses manquantes est de 55% pour les filles et de 57% pour les garçons). Les



Graphique n° 1: différences de perception de la SF selon le sexe des élèves

données présentant des différences statistiquement significatives (filles versus garçons) sont: «Aime» (76% vs 89%), «Livres lus» (80% vs 94%), «Films vus» (92% vs 97%), «Monde meilleur» (51% vs 61%), «Uchronie» (31% vs 46%). Le résultat le plus remarquable concerne la différence dans le nombre de livres lus: contrairement à ce qui se passe pour les autres genres littéraires, les garçons lisent davantage de SF que les filles. Ces dernières, quant à elles, font preuve de plus d'optimisme en considérant que la SF décrit un monde futur meilleur.



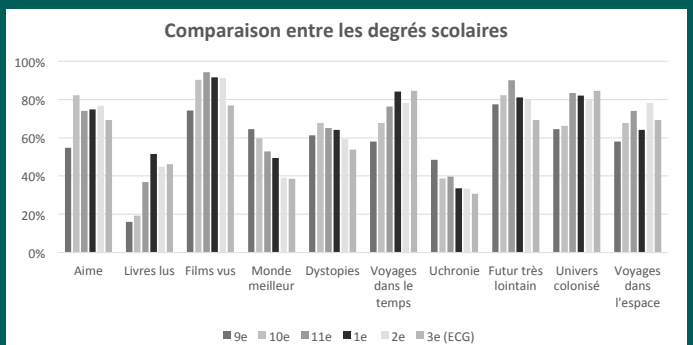
Graphique n° 3: science-fiction et disciplines scolaires selon les élèves

Les autres disciplines restent loin derrière, y compris le français, pourtant hôte naturel du genre littéraire SF. Comment interpréter ces résultats? Des pistes partiellement contradictoires peuvent être invoquées. La première est une vision relativement traditionnelle, voire désuète des disciplines scolaires où les élèves associent la géographie avec les voyages et l'espace, la physique avec les fusées et autres robots et l'histoire avec les voyages dans le temps et le futur. On constate ensuite que certains choix de disciplines, comme la philosophie, la psychologie, la sociologie ou même l'économie, montrent que certains élèves ont une connaissance approfondie de la SF, car nombre de textes et de films de SF analysent, souvent avec finesse, les problèmes de société, comme l'énonce Bradbury (1976, p.5): «Tous les problèmes importants de notre époque ne sont-ils pas bel et bien des problèmes de SF?» Enfin, quelques élèves proposent la création de nouveaux cours intitulés astrologie (astronomie?), découverte du monde ou même science-fiction, déclarant par là qu'ils sont ouverts à une évolution de l'école intégrant leur culture personnelle.

Conclusion

Cette recherche met en évidence un certain nombre de constats à propos des élèves. Le premier est que les élèves lisent, mais pas forcément la littérature prônée par l'école, en particulier les garçons. En outre, tous les élèves ont une culture filmographique importante de SF. Le second constat est que la science-fiction est un genre prisé surtout par les adolescents à partir de la fin du secondaire obligatoire, qui ont la maturité pour comprendre et décoder les thématiques abordées par la SF dépassant les effets spéciaux. Enfin les élèves se disent ouverts à une certaine intégration de la SF dans l'enseignement, surtout en sciences humaines et en physique. Il reste maintenant aux enseignants à profiter de cette ouverture pour motiver leurs élèves en classe.

¹ L'uchronie a été définie ainsi: «Le texte part du fait que, par exemple, c'est l'Allemagne d'Hitler qui a gagné la Deuxième Guerre mondiale ou bien que Kennedy n'a pas été assassiné».



Graphique n° 2: différences de perception de la SF selon le degré scolaire

Le graphique n°2 présente les données en fonction du degré scolaire. La seule différence significative est le nombre de livres lus, inférieur chez les élèves de 9e année. On constate ainsi que ce genre intéresse les élèves adolescents surtout à partir de 13-14 ans et moins les plus jeunes. L'absence du pic attendu en 11e année – degré où le genre SF est au programme de français – est selon nous un signe que la SF fait avant tout partie, pour les élèves, de leur culture personnelle qui n'est pas forcément enrichie par les lectures scolaires. À remarquer ici aussi l'importance des non-réponses à cette question, qui diminuent avec les degrés scolaires: 9e (68%), 10e (77%), 11e (59%), 1e (35%), 2e (49%), 3e (23%).

Et les disciplines scolaires?

Les dernières questions du questionnaire portaient sur les disciplines scolaires aptes à traiter, selon les élèves, de SF. Le graphique n° 3 met en évidence des résultats marqués: les élèves, tous sexe, âge et filière confondus (à part ceux de l'école professionnelle technique qui placent la physique en tête) attribuent la SF d'abord à la géographie, puis à la physique et enfin à l'histoire.

Bibliographie

Blanquet, E. & Picholle, E. (2011). *Science et fiction à l'école*. Villefranche-sur-mer: Editions du Somnium.
 Bradbury (1976), Avant-propos. In I. Bogdanoff & G. Bogdanoff (1976). *La science-fiction*. Paris: Seghers.
 Weiss, L. & Monnier, A. (sous presse). *La SF pour quelles disciplines scolaires? Une étude empirique de l'attitude des élèves envers la SF à l'école*. Villefranche-sur-mer: Editions du Somnium.

La Maison d'Ailleurs: penser l'impensé

La Maison d'Ailleurs d'Yverdon-les-Bains a souvent été perçue comme une institution pour «initiés», alors qu'elle cherche constamment à éclairer, par le biais de son patrimoine unique en Europe et des artistes invités aux expositions temporaires, certains des phénomènes qui nous entourent et qui se situent à la frontière des imaginaires technoscientifique et science-fictionnel.

Marc Atallah, directeur de la Maison d'Ailleurs, MER-1 à l'UNIL

Au cœur de la vieille ville d'Yverdon-les-Bains, en face d'un magnifique château pluriséculaire, le seul musée européen dédié à la science-fiction travaille – à partir d'un patrimoine riche de plus de 130'000 objets hétérogènes et excentriques collectés depuis la seconde moitié du XXe siècle (mais dont l'origine remonte, pour certains de ces objets, au XVIe siècle) – sur nombre de thématiques hybrides qui, toutes, résonnent étroitement avec la société dans laquelle nous évoluons: l'archéologie des jeux vidéo, l'art numérique, les zones post-apocalyptiques, la figure du super-héros, la construction des univers fictionnels, la métaphore du robot, la poésie du digital, le manga japonais, le transhumanisme, les mythologies modernes... La spécificité de la Maison d'Ailleurs, car c'est de ce musée dont il est question ici, se trouve dans cette volonté d'aborder des sujets qui, c'est une évidence, sont à la croisée des imaginaires: ils relèvent certes de l'imaginaire technoscientifique, mais ils ont également été traités par l'imaginaire (science)-fictionnel. Or ces deux imaginaires possèdent des finalités opposées: le premier est un imaginaire à finalité performative, alors que le second est un imaginaire à finalité réflexive. En ce sens, la Maison d'Ailleurs est un musée qui cherche à prendre de la distance face à certains phénomènes contemporains qui, bien que liés d'une manière ou d'une autre à l'imaginaire technoscientifique, supposent, pour être compris dans toute leur ampleur, d'être contextualisés à l'aune des récits science-fictionnels ou – pour citer la tradition à laquelle ces derniers ressortissent – utopiques. Autrement dit, la science-fiction est un «outil» qui permet de penser cet impensé formé par l'imaginaire technoscientifique et, en raison de sa nature narrative, qui offre la possibilité de réfléchir aux mutations anthropologiques générées par la société technocapitaliste. Toutefois, et pour de multiples raisons, la science-fiction, en tant que genre, a souvent été dénigrée et rangée dans la catégorie de «paralittérature». La mission de la Maison d'Ailleurs, outre celle de réhabiliter la



science-fiction en montrant ses vertus réflexives et de présenter ces vertus au plus grand nombre, consiste à étudier l'imaginaire science-fictionnel afin de montrer comment celui-ci permet d'activer une lecture critique du monde dans lequel nous vivons.

Le transhumanisme, par exemple, est un sujet de l'actualité technoscientifique que l'on aborde habituellement par le biais de l'éthique ou des progrès supposés, mais la réflexion gagne en densité si on retrace la symbolique du posthumain qui, du robot au cyborg, est avant tout la métaphore d'une triple aliénation: industrielle, consumériste et technologique. C'est une telle aliénation qui figure sur l'œuvre de l'artiste Bebe-deum, exposée à la Maison d'Ailleurs dans le cadre de «Corps-concept» (21.05-19.11.2017), et qui illustre cet article. Le posthumain attendu par les technoprophètes est bien plus proche de ces corps effrayants que de ceux que l'on peut «lire» entre les lignes de certains discours transhumanistes. Voilà d'ailleurs comment la science-fiction aide à penser l'impensé: elle forge des représentations métaphoriques dont une des fonctions essentielles est de prendre de la distance face aux discours qui nous entourent – discours qui, parfois, oublient qu'à force d'affirmer que le monde de demain sera utopique, ils en montrent l'aspect dystopique. •

Des récits qui invitent le lecteur à se positionner

Entretien avec Florence Hinckel, une auteure d'ouvrages pour la jeunesse qui connaît bien le monde de l'école.

© Gianni Chiarighelli

Anne Monnier, Université de Genève

Florence Hinckel, vous êtes l'une des quelques auteures françaises à écrire des romans de science-fiction pour les adolescent-e-s. Qu'est-ce que ce «genre» vous permet d'explorer que d'autres «genres», que vous avez par ailleurs expérimentés dans d'autres textes, ne permettent pas?

Florence Hinckel: Projeter mes récits dans un futur proche me permet de leur donner une ampleur et une portée plus difficiles à rendre dans un récit contemporain. Pour autant, je ne sacrifie pas le réalisme; il doit être assez fort pour qu'on s'y croie, et c'est ce qui fait dire à certains de mes lecteurs que mes récits d'anticipation sont «glaçants». Pour moi, c'est un joli compliment, cela signifie que j'ai réussi à effectuer un pas dans le futur suffisamment en phase avec ce que nous vivons au présent. Bien entendu, j'envisage le pire dans ces récits, c'est le principe de la dystopie qui permet d'alerter sur les dérives possibles, voire déjà en cours. Leur donner corps, existence et réalité doit amener le lecteur à se dire: «notre société doit prendre une autre direction.»

Plus largement, que pensez-vous de la notion de «genre» qui fait entre autres partie des programmes scolaires? Est-elle utile? Et si oui, pourquoi et pour qui?

En tant qu'auteure, c'est mon sujet qui va déterminer le genre et non l'inverse. Je ne me dis jamais: tiens, je vais écrire de la SF. Mais: je vais écrire un récit situé dans un futur proche (par exemple). Une fois ce choix fait, ce n'est plus une préoccupation, ce sera le même travail que pour un récit psychologique ou d'aventure... et d'ailleurs dans mes romans, ces genres se mêlent souvent. En réalité, je me moque du genre, j'écris juste une histoire. Mais la notion de genre aide les libraires à ranger les ouvrages dans leurs rayons. C'est pourquoi il s'agit d'un argument marketing pour les maisons d'édition. En littérature jeunesse, un texte estampillé dystopie sera très vendeur. À l'inverse, en littérature

(...) j'envisage le pire dans ces récits, c'est le principe de la dystopie qui permet d'alerter sur les dérives possibles, voire déjà en cours. Leur donner corps, existence et réalité doit amener le lecteur à se dire: «notre société doit prendre une autre direction.»

générale, certaines maisons d'édition préfèrent vendre de la SF comme de la littérature blanche (les récits de Houellebecq, par exemple, ou bien *2084* de Boualem Sansal...), car cela aura une plus large audience. Mais la notion de genre peut aussi être importante pour aider les enseignants à en faire connaître les caractéristiques à leurs élèves. Il est sans doute important qu'un enfant ou un adolescent apprenne à reconnaître un texte de science-fiction, un récit policier, un roman d'aventures, etc... pour qu'il puisse ensuite se rendre compte que les frontières ne sont pas toujours si nettes, et que ce type de transgression est enthousiasmant.

Les références à d'autres textes, de SF, mais aussi d'œuvres classiques, sont très présentes, soit de façon explicite, soit de façon plus implicite. Est-ce que les textes littéraires que vous citez (*Des Fleurs pour Algernon* dans *Théa pour l'éternité*) ou qui sont là implicitement (*Un Hussard sur le toit* dans *U4*, *Yannis* ou *1984* dans *#Bleue*) influencent le processus même de votre écriture, aussi bien au niveau de la forme que du contenu?

Bien sûr, ce sont pour moi des textes fondateurs de ma pensée, qui ont également participé à mon émerveillement face à la littérature. Un bon texte provoque un

grand plaisir de lecture et une prise de conscience forte sur la vie même, c'est ce que je crois. Dans *Théa pour l'éternité*, qui retrace le destin d'une victime de la science, comme Charlie dans *Des fleurs pour Algernon*, j'ai voulu reprendre comme un hommage la structure du récit de Keyes.

Pour *U4*, *Yannis*, les hommages au *Hussard sur le toit* sont présents dans plusieurs extraits, car dès que le thème d'*U4* fut décidé, j'ai tout de suite pensé à ce roman de Giono. J'espérais que la grâce humaniste de son écriture contaminerait la mienne.

Concernant Orwell, cela dépasse l'hommage. Les thèmes orwelliens sont hélas encore d'une actualité brûlante et j'y pense presque chaque jour. Ils sont en effet très présents dans *#Bleue* mais aussi dans *Traces*. *1984* représente pour moi tout ce qui m'interpelle en science-fiction, et c'est ce genre-là que j'ai envie d'écrire. Pour moi, il s'agit de porter un regard le plus aigu et le plus acéré possible sur le monde politique et social actuel. C'est une forme de résistance, car beaucoup de choses nous divertissent de cette acuité. Est-ce voulu, et par qui? Je ne cesse de chercher une réponse à ces questions.



© Gianni Chirighelli

Les professeurs les plus admirables sont ceux qui n'oublient jamais d'aider ceux qui en ont le plus besoin. J'ai envie de présenter à mes jeunes lecteurs des personnages de ce type, pour qu'ils apprennent à les reconnaître, à croire en eux, pour ensuite pouvoir croire en soi-même.

L'école est omniprésente dans l'ensemble de votre œuvre, et en particulier dans vos romans de science-fiction, où elle apparaît à la fois comme le lieu de vie par excellence des adolescents et un des derniers temples du savoir.

Pourquoi? Y a-t-il un message que vous avez envie de transmettre à vos jeunes (et moins jeunes) lecteurs à propos de l'école? Et ce message est-il en lien avec votre passé, d'une part d'élève, d'autre part de professeure des écoles à Marseille – métier que vous avez exercé pendant treize ans avant de devenir en 2010 écrivaine à temps plein?

J'ai passionnément aimé l'école étant enfant puis adolescente. C'était un lieu où je me sentais bien, où je pouvais grandir, et où j'étais félicitée pour mon travail et pour les connaissances que j'accumulais. Je me sentais poussée en avant. Ainsi pour moi, grâce à l'école, l'ascenseur social a fonctionné... dans les limites des divers plafonds de verre. Tout cet enthousiasme et cet espoir qui m'ont portée jusqu'au bac se sont heurtés à une réalité plus difficile, une fois hors du lycée. Je suis très en colère contre les inégalités des chances qui ponctuent le système scolaire français, de plus en plus au fur et à mesure qu'on en franchit les étapes. Il arrive un moment où une partie de la population ne peut pas aller plus loin, par manque de codes, d'argent ou de réseau. N'est-ce pas très orwellien?

J'ai a *contrario* une admiration sans borne pour les professeurs motivés et passionnés qui se battent contre un système scolaire qui, de plus en plus, broie les plus faibles. Je connais d'autant mieux leurs difficultés qu'en effet j'ai été moi-même professeure des écoles. Je sais ce qu'il faut d'énergie et de pugnacité pour faire ce métier en bonne intelligence, en ne lâchant jamais rien lorsqu'il est question de donner la même chance à chacun. Les professeurs les plus admirables sont ceux qui n'oublient jamais d'aider ceux qui en ont le plus besoin. J'ai envie de présenter à mes jeunes lecteurs des personnages de ce type, pour qu'ils apprennent à les reconnaître, à croire en eux, pour ensuite pouvoir croire en soi-même. J'ai envie de montrer dans mes romans la force des individus face au système. •

Science-fiction, émancipation et pouvoir des imaginaires

Écrivain de science-fiction (mais pas seulement), Alain Damasio a développé un discours sur le monde – le nôtre – dans sa production romanesque, ses activités littéraires, ainsi que dans la création de scénarios cinématographiques. Décryptons avec lui quelques paradigmes d'une époque qui nous pense: voici, livrés ci-dessous, quelques extraits choisis tirés d'un entretien public¹ qui résonnent comme une invitation à penser à notre tour.

© Gianni Chinghelli

Sonya Florey

Une des thématiques récurrentes de vos écrits, c'est la mutation du rapport que l'humain entretient à la machine. Ce rapport, dites-vous, s'est inversé à un moment de l'histoire: aujourd'hui, nous évoluons dans une «machine-monde» que vous appelez aussi «technococon». Ce technococon aurait des incidences multiples: dans un avenir proche, prédiriez-vous, l'humain augmenté deviendra la norme et l'humain ordinaire sera considéré comme un humain diminué. Le rapport à soi, aux autres et au monde est d'ailleurs déjà modifié.

En quoi, dès lors, la science-fiction peut-elle constituer un espace de liberté pour problématiser ces questions-là? Et pourquoi la science-fiction plutôt qu'un autre genre littéraire?

Alain Damasio: Je n'ai pas *choisi* consciemment, délibérément, la science-fiction: rétrospectivement, je dirais que j'ai été appelé par un style d'écriture.

À l'époque de mes débuts, je sortais d'une grande école de commerce française qui m'avait révolté à de multiples égards. Écrire de la science-fiction, double d'une dimension d'anticipation politique, était la seule façon de parler de ce que j'avais vécu et de porter ma révolte. Pour moi, la science-fiction est le genre qui offre la liberté la plus entière, parce qu'elle permet de jouer sur des niveaux de réalité, sur des dimensions psychologiques, d'entrer dans des domaines économiques et techniques.

L'autre raison de la rencontre heureuse entre cet appel de la science-fiction et mes aspirations profondes est liée à mon envie de bâtir des livres-univers, de construire *ex nihilo* des mondes dans lesquels je mets en scène, en sons, en affects, en concepts des rapports extrapolés et politiques.

En tant qu'écrivain de science-fiction, je considère que j'ai un rôle à jouer dans la construction d'un imaginaire alternatif qui va rendre désirables des voies a priori obstruées.

Cette envie de bâtir des mondes fictionnels, est-ce une manière de revenir à notre monde?

La science-fiction est autoréflexive, mais je me méfie de cette posture qui pense qu'elle n'est qu'une boucle pour parler du présent. La science-fiction n'est pas qu'un genre-miroir. Évidemment, elle a vocation de parler de notre présent – technologique. Mais elle porte également une valeur d'anticipation, d'alerte, ainsi qu'une valeur d'imaginaire pur, d'expérience de pensée prédictive qui permet de prendre un coup d'avance sur le système politique. En tant qu'écrivain de science-fiction, je considère que j'ai un rôle à jouer dans la construction d'un imaginaire alternatif qui va rendre désirables des voies a priori obstruées.

La science-fiction telle que vous la concevez est donc éminemment politique. Cette idée traverse plus généralement vos prises de position: «Il est urgent d'apprendre aux gens à aller au bout de ce qu'ils peuvent, avec leurs propres forces – intellectuelles, corporelles, spirituelles – leur rappeler que percevoir est un art qui prend des années de minuscules efforts quotidiens»². En quoi la littérature de science-fiction peut-elle constituer un soutien à notre capacité de sentir ou à réfléchir?

C'est le cas de toute littérature! Aujourd'hui, on baigne dans un impensé technologique, exception faite des *digital natives*, nés dans le techno-cocon. Les cours

de technologie n'apprennent pas au lecteur à s'émanciper: un tel cours devrait montrer l'envers du décor, déconstruire une page *Facebook*, montrer le design de la dépendance – observer et comprendre comment les designers font tout pour maximiser le temps qu'on passe sur une page web. C'est un apprentissage.

Récemment, je me trouvais à la biennale du design à Saint-Etienne: un artiste avait figuré une topographie d'internet. Au départ, dans cette œuvre, internet était une surface ondulatoire avec très peu de pente, assez horizontale: quand on y naviguait, on n'était pas dirigé vers des trous noirs de dépendance. Aujourd'hui, *Twitter*, *Facebook* et *Google* ont creusé des trous noirs avec beaucoup de densité, qui font apparaître de fortes pentes. Or, on se retrouve à suivre ces forces gravitationnelles que les designers ont aménagées pour nous. C'est ça qu'on devrait apprendre aux enfants: internet n'est pas cet espace de liberté horizontale qu'on nous vend.

Il faut apprendre aux enfants un rapport direct au monde et un rapport médié au monde par la technologie. Cette double tâche est difficile. On devrait imposer aux enfants une journée de déconnexion par semaine, y compris à l'école. D'ailleurs, la plupart des enfants de cadres de la Silicon Valley sont tenus éloignés de la technologie. Un jour sans téléphone, sans télévision, sans console de jeux, sans internet. Aucune médiation. En rapport direct avec les gens et le monde. Pour créer du différentiel: qu'est-ce qui me manque quand je suis dans le numérique? Qu'est-ce que le rapport direct au monde m'amène? De quoi ai-je manqué? •

¹ *La science-fiction à l'école et au-delà. Lire, écrire, écouter les imaginaires d'anticipation.* 17 avril. Université de Genève, en collaboration avec la HEP Vaud.

² «La liberté d'utiliser ou de repousser la technologie est inexistante aujourd'hui», entretien avec Alain Damasio. *Télérama*, 06/03/2017. [en ligne] www.telerama.fr/idees/la-liberte-d-utiliser-ou-de-repousser-la-technologie-est-inexistante-aujourd-hui-alain-damasio-ecrivain-de-science-fiction,109555.php

La douleur apprivoisée

Quand la science-fiction nous enseigne l'empathie

Face au fantasme de «l'homme augmenté», à la numérisation des savoirs et à la virtualisation des rapports sociaux (tant à l'école que dans la sphère privée), l'imaginaire littéraire représente un moyen de questionner les enjeux de notre rapport à la technologie. Et si la science-fiction méritait pleinement sa place sur les bancs de l'école?

© Gianni Ghiringhelli

Colin Pahlisch, Université de Lausanne

Un miroir du présent

À première vue, on pourrait s'interroger sur la place de la science-fiction à l'école. Les mondes futuristes, sociétés dystopiques, planètes lointaines, faunes et flores extraterrestres auxquels nous confrontent ces textes sont-ils vraiment porteurs d'enseignement? Raisonner ainsi, c'est oublier que la science-fiction n'a pas d'abord pour fonction de nous «faire rêver» pas plus que de chercher à deviner l'avenir, quoique certains auteurs, d'Asimov à Houellebecq, jouent à le faire penser. «Technique littéraire» avant tout¹, la science-fiction met en lumière, par le biais de la conjecture narrative, c'est-à-dire en extrapolant un univers de fiction rationnel à partir d'éléments issus de notre contempo-

ranéité, certaines questions, dilemmes ou traits relatifs à la condition humaine. Plus spécifiquement, ce sont les sciences, les techniques et leurs productions, que de telles fictions interrogent. Non pas au sens où elles prédisent l'évolution de celles-ci dans notre quotidien, mais où elles reflètent en les exagérant, en faisant appel à la métaphore, les enjeux générés par l'entrelacement constant de la vie humaine et de la technologie. Lire de la science-fiction équivaut, selon Marc Atallah, à contempler notre propre image dans un «miroir déformant» pour mieux affiner notre compréhension de nous-mêmes, et d'autrui. Ainsi «la science-fiction est un art qui participe au questionnement réflexif de notre identité (...)»², aux plans tant individuel que collectif.

Dans cette optique, le potentiel didactique et esthétique propre à ce genre littéraire apparaît limpide. La lecture de tels textes invite à un double exercice (ludique) de décryptage. Il s'agit de se demander, tout d'abord à quel(s) aspect(s) de la réalité des lecteurs/trices renvoient les images convoquées dans les univers narratifs de science-fiction; ensuite, de quelle manière ces métaphores transforment ma compréhension ou ma perception de ma réalité, au regard tant de la connaissance que j'en acquiers que de la beauté, des émotions, qu'elle suscite en moi.

#Bleue: la science-fiction empathique

Le roman pour jeunes adultes de Florence Hinckel *#Bleue*, paru en 2015 (Paris, éd. La Découverte, coll. «Syros») illustre de façon particulièrement fine la valeur didactique des émotions suscitées par les récits de science-fiction. L'auteure nous projette dans une société fortement imprégnée par les technologies digitales, très semblable à la nôtre... un «futur proche», selon l'expression consacrée. On s'y connecte et on vit sur le «Réseau», on converse, on agit, via des «tablettes» et autres avatars de nos *smartphones*. Les technosciences ont tant progressé qu'elles sont de surcroît parvenues à éradiquer toute forme de douleur, psychique ou physique. Chagrin d'amour, expérience traumatique, deuil insurmontable, ne sont plus que souvenirs. On les guérit plus rapidement qu'une égratignure au doigt, grâce à la CEDE (pour «Cellule d'Éradication de la Douleur Émotionnelle»). Ainsi, lorsque le héros, un adolescent nommé Silas, vit un événement terrible au début du récit, c'est tout naturellement que ses parents font appel à la Cellule... pour son bien. De son trauma ne subsiste plus qu'un petit point bleu au poignet, seul signe de son «oblitération». Tranquillisé, anesthésié, Silas peut retourner à sa petite existence. N'est-ce pas là le meilleur des mondes possibles? A priori seulement, car les protagonistes se rendent rapidement compte que ce n'est pas seulement la douleur qui disparaît, mais bien tout ce dont elle est le symbole: le sentiment de soi, l'affection pour autrui, le souvenir d'un être aimé. À chercher désespérément la sécurité et le confort individuel, à fuir les cahots ou les tragédies du vivre-ensemble, on s'abstrait du monde, on se dé-humanise semble nous dire l'auteure. Le roman nous incite à entretenir un regard critique à l'égard des technologies virtuelles (sans pour autant verser dans la paranoïa) et du rapport à autrui qu'elles engagent: désincarné, éthéré. Les péripéties de Silas et de sa compagne Astrid nous invitent à considérer l'importance de ce qui «vient du corps», c'est-à-dire des émotions, tant positives que négatives, intervenant dans la composition d'une amitié, la naissance et l'entretien d'une relation amoureuse ou face à l'inévitabilité de la mort. «Des larmes qui liquéfient mon cœur et lui rendent sa tendresse. Des larmes qui me donnent la preuve de mon humanité», réalise le héros, tandis que les effets de son oblitération s'estompent.³ C'est à reconnaître la valeur de l'empathie, cette capacité à «ressentir à la place de», ou à «sentir avec» pour mieux comprendre autrui et affiner sa connaissance de soi, que nous initie le texte de Florence Hinckel. Et c'est par ce biais que l'œuvre découvre aussi un versant politique.



Un roman citoyen?

Si *#Bleue* illustre de façon exemplaire le potentiel de la science-fiction à questionner notre quotidien, l'engagement du roman en faveur de l'empathie s'appréhende aussi sous l'angle de la citoyenneté. Pour la philosophe américaine Martha Nussbaum, la capacité que procurent la littérature et les arts en général à éprouver par le truchement de l'œuvre un parcours de vie distinct du sien, constitue l'un des traits définitoires de la démocratie. Dans son ouvrage *Les émotions démocratiques*, l'auteure souligne à quel point la sensibilisation à autrui que les œuvres littéraires permettent de cultiver s'avère nécessaire à l'équilibre politique d'une société et à l'écoute de l'avis de chacun. Dans cette optique, la littérature concourt à développer une «imagination narrative», c'est-à-dire pour Nussbaum «la capacité à imaginer l'effet que cela fait d'être à la place d'un autre, à interpréter intelligemment l'histoire de cette personne, à comprendre les émotions, les désirs, les souhaits qu'elle peut avoir»⁴. La philosophe place un tel entraînement des émotions «au cœur des meilleurs projets modernes d'éducation démocratique, en Occident et ailleurs»⁵.

Le récit de Florence Hinckel, à l'instar de nombreux romans de science-fiction pour la jeunesse qui ne demandent qu'à être étudiés, offre la possibilité de travailler en classe des questions d'une brûlante actualité telles que notre relation quotidienne aux technologies numériques, le rapport à autrui qu'elles engendrent, la valeur politique de la mixité sociale...

Ce roman accomplit également un tour de force, celui d'aborder avec subtilité et profondeur l'un des enjeux centraux de l'adolescence: la perception d'autrui. Et d'ouvrir à son écoute.

¹ Marc Atallah, *L'art de la science-fiction*, Yverdon-les-Bains: éditions de la Maison d'Ailleurs et ActuSF, 2016, p. 31

² *Ibid.*, p. 40

³ Florence Hinckel: *#Bleue*, Paris, La Découverte, coll. Syros, p. 90

⁴ Martha Nussbaum: *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXI^e siècle?*, Paris, Flammarion, coll. Climats, 2011, p. 121-122

⁵ *Ibidem*.

Stefan

«Il faut savoir que 98% des commentaires produits autour du journal le sont par des gens qui n'ont jamais ouvert le journal.»

- a) Gérard Biard, rédacteur en chef de *Charlie Hebdo*
- b) Gil Baillod, anc. rédacteur en chef de *l'Impartial*
- c) Stéphane Devaux, rédacteur en chef d'*Arcinfo*

Réponse: a
(*Le Courrier*, 8 janvier 2018)

«La concurrence va faire baisser les prix, c'est peut-être bon pour le marché, mais pas pour la sécurité publique.»

- a) Stephan Hagenbuch, directeur de la Fédération suisse des producteurs de lait, à propos de la suppression du contingentement laitier
- b) Ignacio Cano, sociologue, à propos de la décision des autorités brésiliennes d'ouvrir le secteur de la fabrication des armes à la concurrence internationale
- b) Urs Breitmeier, PDG du groupe RUAG à propos de la décision des autorités brésiliennes

Réponse: b
(*Le Courrier*, 5 janvier 2018)

«On ne va pas faire un ordinateur qui copie le cerveau, on n'a jamais fait un avion qui copie les oiseaux.»

- a) Donald Trump
- b) Xavier Comtesse
- b) Bertrand Piccard

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

«J'aime les gens qui vont en altitude et en redescendent plus forts pour aimer les autres...»

- a) Jean-Claude Van Damme, acteur, réalisateur et producteur
- b) Keith Richards, guitariste, auteur et compositeur
- c) Gilles Roduit, prêtre et montagnard

Réponse: c
(*Les Alpes*, magazine du Club Alpin Suisse, janvier 2018)

«Nous n'allons pas laisser des enfants sans professeur.»

- a) Betsy DeVos, Secrétaire à l'éducation (USA)
- b) Monika Maire-Hefti, conseillère d'État (NE)
- c) France Gall

Réponse: b
(*Le Courrier*, le 19 janvier 2018)



Troisième Printemps de la poésie

Après le succès des deux premières éditions, le Printemps de la poésie s'éveille pour la troisième fois en Suisse, dans tous les cantons francophones et même outre Sarine (Zurich, Berne). Du 12 au 24 mars (le 21 mars est Journée mondiale de la poésie UNESCO), de nombreux événements (soirées, rencontres, débats, ateliers) vont permettre la redécouverte d'un univers qui se glisse dans le quotidien sans que nous n'en ayons forcément conscience. La Haute école pédagogique du canton de Vaud, par exemple, organise des Assises de la poésie pour lesquelles il reste quelques jours pour s'inscrire (lire en p. 57). www.poesieromande.ch – <http://printempspoesie.ch> (com./réd.)



Pour inventer des récits à l'infini

Les éditions lep ont sorti récemment un nouveau jeu, *125 cartes à raconter*, qui peut être un outil précieux pour tout-e enseignant-e qui cherche à développer le langage oral (mais aussi corporel et écrit) de ses élèves, en leur apprenant à se détacher de la communication immédiate et à se positionner en tant que conteurs. Réalisées en collaboration avec la HEP-Vaud et à partir des dessins, croquis et gravures de Susan Litsios, les *Cartes à raconter* permettent de créer sa propre aventure fantastique, tout en laissant le champ libre à la créativité. Plus d'informations sur editionslep.ch. (com./réd.)

Les moyens d'enseignement en question



LIFE – Laboratoire Innovation Formation Éducation, de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève – lance ce printemps son nouveau séminaire de recherche et d'écriture scientifique consacré aux usages ordinaires des moyens d'enseignement.

«Quels sont les usages observables de ces instruments? Qu'en font les enseignants, dans quels buts, dans quel rapport aux prescriptions institutionnelles, aux attentes sociales, aux apprentissages de leurs élèves? Quelles préférences expriment-ils, consciemment ou non, dans quels «régimes d'engagement», quelles «quêtes d'assurance» vis-à-vis de leur travail et de son environnement? Voilà les questions que ce quatrième séminaire, rassemblant chercheurs et praticiens, va tenter d'éclairer pendant les deux prochaines années. Le premier rendez-vous est donné ce prochain 6 mars. Texte complet de présentation et inscriptions: www.unige.ch/fapse/life

Contact: life@unige.ch

(com./réd.)

Fake news: savoir séparer l'info de l'intox

Six élèves romands sur dix de 14 à 16 ans ne savent pas débusquer les *fake news*. C'est ce qu'a démontré un petit test dans le documentaire *Le Printemps du journalisme*. Voici quelques outils pour renforcer l'esprit critique.

Christian Georges

Nous évoquons dans ces colonnes en décembre: depuis deux ans, tout le monde parle de *fake news*. Or cette expression est problématique. Elle tend à englober des phénomènes si différents qu'il vaut mieux recourir à des termes français. À l'origine, *fake news* désigne la production et la diffusion à grande échelle d'informations mensongères sur *Facebook*, de manière délibérée. Mais tout ce qui est faux sur internet ne relève pas des *fake news*! «*To fake*», en anglais, c'est falsifier, imiter, faire un faux. Il y a la notion de mystification volontaire. On est loin de l'erreur, de l'approximation ou de l'effet de l'ignorance. Pour ne rien arranger, les *fake news* sont mises sur le même pied que des phénomènes qui n'ont pas attendu les réseaux sociaux pour se répandre: les ragots de la presse à scandale, les théories du complot, les légendes urbaines... Attention au vocabulaire, donc, mais le besoin pressant reste identique: savoir séparer l'info de l'intox!

Il n'y a pas de technologie miracle pour distinguer le vrai du faux. Les premières tentatives de légiférer contre les *fake news* (faute de pouvoir les interdire) sont peu convaincantes. Tagger les *fake news* sur les réseaux sociaux? Peine perdue! D'après une étude de l'Université de Yale, moins de 4% des gens qui pensaient vraie une *fake news* changent d'avis quand un site de *fact checking* signale qu'elle a toutes les chances d'être fausse. Du reste, si on se met à tagger comme *fake news* certaines nouvelles, faudrait-il considérer que toutes les autres sont vraies?

L'éducation aux médias et à l'information reste la parade la plus efficace. Il appartient à chaque enseignant-e de se constituer sa propre panoplie d'outils. Comment? En lisant la presse, en faisant de la veille, sur internet et les réseaux sociaux. Il faut identifier les collègues ou les organismes qui abordent ces questions. Et les suivre, en se constituant sa propre «salle des profs augmentée»!

France Télévisions a produit vingt-cinq modules de la série *Les clés des médias*¹, des modules parlants pour les adolescents. RTSdécouverte a compilé deux dossiers très recommandables: «Information et désinformation»² (avec un lexique des termes associés à cette problématique) et «Les théories du complot»³. Catherine Frammery, journaliste au quotidien *Le Temps*, propose sur *YouTube* des conseils pour débusquer les



fausses informations⁴ et les photos truquées⁵ sur internet. C'est court, bien documenté, pas forcément à proposer en visionnage frontal en classe!

En écho à la chaîne *YouTube Hygiène mentale*⁶ (déjà citée dans notre article de décembre), le centre pour l'éducation aux médias et à l'information (CLEMI) en France a lancé une série de vidéos sous le label *Déclic critique*⁷. Elles donnent à entendre les intuitions, les doutes, mais aussi les stratégies des adolescents.

Le magazine *Géo ado* propose un quiz⁸ sur les *fake news*, en marge d'un numéro spécial réalisé sur le sujet. Les réponses aux questions permettent de muscler sa vigilance. Il faut encore aller voir comment des médias établis effectuent un travail de vérification des faits (*fact checking*). *Le Monde* propose *Les Décodeurs*⁹, *Libération* suggère *Désintox*¹⁰, France 24 mandate *Les Observateurs* (voir cet article relatif à la prétendue découverte d'un bébé loup-garou¹¹). Les sites e-media et Jeunes et médias proposent des dossiers sur la désinformation. Le test des fleurs de Fukushima peut être proposé aux élèves, via une fiche¹².

¹ <http://education.francetv.fr/programme/les-cles-des-medias>

² www.rts.ch/decouverte/monde-et-societe/economie-et-politique/information-et-desinformation/9068441-les-fake-news.html

³ www.rts.ch/decouverte/monde-et-societe/monde/les-theories-du-complot/

⁴ www.youtube.com/watch?v=SkEDb540pWA

⁵ www.youtube.com/watch?v=SkEDb540pWA

⁶ www.youtube.com/watch?v=ZxSTXnmzbuU&feature=youtu.be

⁷ www.youtube.com/watch?v=iSx9EF-Fru8&index=5&list=PL_9QqBd5JCl-KOmzBYk6hvToW9RyzFgUxN

⁸ www.geoado.com/hors-series/teste-toi-fake-news/

⁹ www.lemonde.fr/les-decodeurs/

¹⁰ www.liberation.fr/desintox,99721

¹¹ <http://observers.france24.com/fr/20171024-bebe-loup-garou-intox-tour-monde-indonesie-bresil-malaisie>

¹² www.e-media.ch/documents/showFile.asp?ID=9633

Images de science

Laurence-Isaline Stahl-Gretsch, chargée d'exposition,
Musée d'histoire des sciences (Genève),
avec Eva Saro, responsable de projets, fondation images et société

fondation images et société



Les scientifiques s'appuient depuis longtemps sur les images pour clarifier des concepts, apporter du contenu, compléter un texte ou faire la synthèse d'idées complexes. Il peut s'agir aussi bien de dessins, de gravures, de photos, de schémas, de transcriptions visuelles d'interprétation de signal ou tout autre support.

L'exposition *Images de science*, présentée jusque fin août 2018 au Musée d'histoire des sciences de Genève, invite à découvrir la variété des propos et la diversité des méthodes graphiques mises à la disposition du discours scientifique. Mais quelle est la spécificité d'une image de science? En quoi est-elle différente d'images artistiques?

Cette question sert de fil rouge à l'exposition. Des éléments de réponse sont proposés, comme le contexte: une image de science est présentée dans le cadre d'un livre, d'un article, d'une conférence à vocation scientifique. Elle est généralement complétée d'une légende, sans laquelle il est quelquefois difficile de comprendre le sens précis de la représentation. Parfois ce sont des symboles ou des textes qui sont rajoutés, ainsi qu'une échelle. Il est en effet fréquent de ne pas arriver à discerner au premier coup d'œil la dimension de ce qui est figuré et donc d'identifier le sujet de l'image.

Sorties de leur contexte d'origine, les images de science deviennent parfois des œuvres d'art. Le talent des dessinateurs, comme celui des spécialistes de la microscopie électronique peut, en parallèle de leur message intellectuel, avoir un parti pris esthétique et ainsi susciter des émotions. Ces dernières sont même recherchées par certains auteurs pour marquer les esprits et donner plus de visibilité à une théorie. En parallèle, il arrive que des artistes utilisent des outils scientifiques pour produire leurs œuvres.

La curiosité est le moteur de la science. C'est elle qui entraîne les savants à vouloir mieux comprendre le monde qui les entoure. Au fil des siècles, ils ont proposé des hypothèses, des modèles, que les générations suivantes de chercheurs ont invalidés, confirmés ou complétés. Souvent il leur a fallu inventer des appareils pour mesurer, quantifier, mais aussi pour élargir leur regard à des mondes invisibles à l'œil nu. Ces outils ont généré de nouvelles méthodes d'observation, par exemple la microscopie, la radiographie, les investigations par imagerie médicale ou l'utilisation de différents types d'ondes pour scruter l'univers. Toutes ont en commun de produire des images, utilisées à la fois comme point de départ de l'observation, mais aussi parfois comme preuve ou élément de conclusion.

Notre regard sur la Lune a changé le jour où Galilée a pointé une lunette dans sa direction en 1610. Il a observé — et surtout rendu compte par des dessins qu'il

Que représente cette image pour vous?

Cochez ce qui convient

- Une maladie de peau
- La structure d'un métal vue au microscope
- La surface de la lune
- L'écorce d'un arbre
- Autre chose



© Muséum de Genève (photo de B. Jacot-Descombes, MAH)

publie — des reliefs de cet astre qu'il a mis en parallèle avec ceux de la Terre, utilisant cet argument parmi d'autres pour appuyer sa certitude que le modèle héliocentriste de Copernic (un système avec le Soleil au centre et non la Terre) était juste. De centre du monde, les habitants de la Terre se voyaient ainsi relégués à la banlieue! Après des siècles de dessins de plus en plus précis de la Lune, les astronomes du XIXe siècle ont poursuivi cette tâche, utilisant un nouveau médium: la photographie. Ainsi, Loewy et Puiseux de l'Observatoire de Paris publient-ils en 1898 un *Atlas astronomique*, à partir de leurs six-mille clichés pris en cinq-cents nuits d'observation, duquel est issue l'image proposée ici. Ce travail leur a permis de rendre compte de l'aspect du sol lunaire et de sa topographie.

Pour travailler avec sa classe sur l'exposition *Images de science*

<http://institutions.ville-geneve.ch/fr/mhn/votre-visite/site-du-musee-dhistoire-des-sciences/expositions-temporaires/images-de-science/> avec la possibilité de télécharger le catalogue de l'exposition et de visionner l'interview de dix scientifiques contemporains racontant leur rapport à l'image scientifique.

Le harcèlement scolaire (I/II)

Le harcèlement scolaire est un problème important dans les écoles. Discret, mesquin, il rampe, se faufile et évite les regards de l'adulte. S'informer et se former sont des outils parmi d'autres pour être attentif à cette problématique et si possible agir en amont. Anne Jeger, psychologue clinicienne, donne plusieurs éléments pertinents dans cette optique sur le site de vaudfamille.ch: www.vaudfamille.ch/N439569/harcelement-scolaire.html.

La main tendue

www.143.ch/fr

Ce service est connu partout en Suisse. «La main tendue est anonyme, compétente et toujours là (...)» Il s'agit en premier lieu d'un service de secours, gratuit (exception faite de la taxe de base). Il permet à toute personne en difficulté de trouver une écoute à toute heure du jour ou de la nuit. Le contact peut se faire par téléphone avec une prise en charge immédiate, par courriel avec une réponse sous quarante-huit heures ou encore, depuis cette année, par tchat.

Pro Juventute conseil + aide 147

www.147.ch/fr

Le 147 est une prestation de Pro Juventute. Ce numéro est gratuit et anonyme, comme le précédent. Ce service propose une écoute, des conseils et des adresses adaptés. Le contact peut se faire par téléphone avec une prise en charge immédiate, vingt-quatre heures sur vingt-quatre et sept jours sur sept, par SMS au 147 ou par courriel à conseils@147.ch. Ces deux options offrent une réponse dans un délai de deux à vingt-quatre heures.

Non au harcèlement

www.nonauharcelement.education.gouv.fr

Ce site français propose quatre entrées: une pour les victimes, une pour les témoins, une pour les parents et une pour les professionnels. Il propose des conseils et des actions concrètes facilement transposables au contexte helvétique et s'intéresse également au cyberharcèlement.

La méthode de la préoccupation partagée

www.harcelement-entre-eleves.com/index.htm

Ce site très instructif définit le harcèlement scolaire, le cyberharcèlement, propose plusieurs liens très intéressants et des témoignages. Il définit la méthode Pikas, du nom de son inventeur et développeur le professeur Anatol Pikas, et renvoie aux ressources de cette méthode qui affiche des résultats entre 75 et 100% de résolution des situations. Elle s'attache «à briser cette unité du groupe et à rechercher avec chacun de ses membres une issue positive pour sortir du harcèlement».



Créer des objets pédagogiques personnalisés à l'aide du numérique

Souvent considéré comme un outil d'apprentissage, le design et la fabrication numériques permettent aussi aux enseignantes et aux enseignants de créer eux-mêmes des outils pédagogiques. Daniel K. Schneider, coordinateur du projet EduTechWiki et professeur associé en technologie de l'éducation à l'Université de Genève, parle des expériences menées par l'unité de recherche et d'enseignement TECFA.

Francine Castella, educa.ch

Pourquoi créer des objets pédagogiques?

Manipuler des objets et les voir permet à l'élève de mieux mémoriser la matière. Ils stimulent l'apprentissage. Cette approche favorise le travail autonome. L'enseignement personnalisé et l'encadrement sont facilités. L'enseignante ou l'enseignant voit d'un coup d'œil si l'élève a des difficultés. Il ne faut pas sous-estimer le pouvoir d'objets simples. Dans le domaine, il y a d'ailleurs une longue tradition pédagogique: construction et design (Fröbel), manipulation conceptuelle (Montessori) et jeux de rôle sur la réalité (Dewey). Fabriqués à l'aide d'outils numériques, leur rendu est professionnel. Ils sont duplicables, adaptables, réutilisables et aussi transmissibles.

Que faut-il pour que les enseignantes et enseignants créent des objets pédagogiques numériques eux-mêmes?

Il ne suffit pas de les former et de leur apprendre à gérer quelques logiciels professionnels. Il faut du temps. La production d'objets en exige beaucoup. Aimer expérimenter est primordial. La technique de la découpeuse laser est vite prise en main, alors que l'impression 3D demande souvent plusieurs essais avant d'obtenir le résultat escompté. La motivation demeure donc un prérequis essentiel. Le manque d'infrastructures à portée de main est aussi une barrière. Cette situation exige de se déplacer pour se rendre dans un FabLab¹, par exemple.

Quelles sont les possibilités d'équiper les écoles et les potentiels pour l'enseignement?

Les établissements scolaires ne disposent pas encore de ce type de matériel. La difficulté principale, au-delà des coûts de certaines machines, vient du fait que ces dépenses ne figurent pas au budget. Il y a un grand potentiel, puisque beaucoup d'enseignantes et d'enseignants produisent leur propre matériel. Des découpeuses et graveuses laser, des imprimantes 3D ou



© «Lettre-puzzle-en-cours» - EduTech Wiki, Fatma Chokri

encore des brodeuses permettraient aussi d'enseigner l'informatique à travers le «making». Fabriquer des objets 2D et 3D peut s'avérer plus intéressant que la robotique et permet d'apprendre à maîtriser plusieurs logiciels (dessin vectoriel, traitement d'images, etc.).

Quelles sont les possibilités d'échanger et de trouver des modèles?

Sur le plan technique, on peut vraiment partager. Beaucoup de logiciels sont libres ou bon marché. Il y a de nombreux sites qui proposent des modèles. edutechwiki réunit des exemples d'objets créés durant les cours. Les expériences menées par l'unité TECFA montrent que le design d'outils physiques a amené les participantes et les participants à penser autrement une activité pédagogique et pourrait transformer les pratiques éducatives. Il faudrait maintenant tester cette hypothèse sur une population plus large, sur le terrain.

¹ Atelier de fabrication numérique

Création d'objets pédagogiques et ludiques: théorie, pratique et exemples

edutechwiki.unige.ch/fr/EduTech_Wiki:Livres/Découpe_laser
edutechwiki.unige.ch/fr/EduTech_Wiki:Livres/Kits_constructifs_avec_une_imprimante_3D
edutechwiki.unige.ch/fr/EduTech_Wiki:Livres/Broderie_numérique_en_éducation
thingiverse.com/education

Douze commandements contre l'intégration des TIC

Nicolas Rebord, IFFP – Christophe Gremion, IFFP – Nadia Cody, UQAC – Pierre-François Coen, HEP FR – Sandra

Les technologies évoluent très vite et nos jeunes auront constamment besoin de nouvelles compétences pour s'intégrer à la société et au travail de demain. Ainsi, le monde de la formation, à tous les niveaux, tente de s'adapter à cette situation. Mais intégrer les TIC dans les écoles ne va pas toujours de soi et les injonctions paradoxales sont nombreuses, telles que celle-ci: «formez les élèves aux nouvelles technologies», mais «rappelez-vous que les smartphones sont interdits en classe». Dans ce texte, nous vous proposons chaque mois un nouveau commandement, une nouvelle occasion à manquer si l'on souhaite réellement permettre à nos jeunes d'apprendre à étudier et à travailler avec les outils actuels.

Si nous étions directeur d'un établissement, que nous voulions décourager les enseignants de jouer la variation pédagogique et souhaitions nous persuader qu'une seule doctrine pédagogique pouvait fonctionner pour tous les élèves, nous demanderions d'appliquer ces préceptes. Pourquoi parler d'une question fondamentalement pédagogique dans un article traitant spécifiquement d'intégration technologique à l'école? Eh bien, justement parce que nous parlons d'intégration des technologies à l'école. Dans ce cadre, parler d'intégration technologique ne peut se faire que si nous considérons les méthodes pédagogiques dans lesquelles elles s'inscrivent.

Dixième commandement

Tu demanderas aux enseignants de proposer des activités intellectuelles simples, répétitives, décontextualisées et vides de sens à leurs apprenants.

L'apprentissage, c'est d'abord une question de mémorisation et de restitution au son d'un martinet bien utilisé. Il serait tout à fait inapproprié de permettre aux élèves de s'achopper à une tâche complexe qui doit les engager sur la voie d'un déplacement, vers une véritable réflexion permettant la refonte de leur conception préliminaire – Quand Montaigne disait «mieux vaut une tête bien faite qu'une tête bien pleine», il pensait sans doute avec une mauvaise foi certaine qu'une tête bien faite était avant tout une tête bien pleine. Finalement, dans leur état d'imperfection, les enfants doivent d'abord apprendre les fondements avant de pouvoir passer à l'action – ils doivent d'abord, par l'effort, dans la douleur, seuls, remplir leur stock de connaissances avant de pouvoir les activer dans la résolution de tâches plus complexes.

Il faut reprendre les propos de Lebrun (2007) qui nous dit ceci: «Parler de l'efficacité d'un outil pédagogique nécessite de se référer aux méthodes dans lesquelles cet outil prendra place et plus loin encore aux objectifs éducatifs qui les sous-tendent» (p.19). L'intégration des technologies à l'école n'est pas une fin en soi; elle doit impérativement se lier à un programme et prendre place dans une intention et un but pédagogique fort.





Coulombe, UQAC – Patrick Giroux, UQAC

Il nous faut préciser également l'idée d'utiliser véritablement les potentialités qu'offrent les technologies. Si nous prenons l'exemple de l'intégration des tablettes en classe, utiliser ces tablettes uniquement pour proposer une version électronique d'un livre ou d'un support plutôt qu'une version papier, ne se révèle pas comme absolument révolutionnaire. Si par contre les enseignants profitent d'utiliser ou de construire des supports qui intègrent de la vidéo, de la réalité augmentée, du son, de l'interactivité, à ce moment-là nous profitons pleinement de ses potentialités. Il nous faut donc ne pas nous contenter de ce qui existe ou attendre passivement des supports qui de toute manière ne correspondront jamais totalement à nos attentes, mais véritablement s'activer à la construction de supports. Et pourquoi ne pas activer directement les élèves dans la construction de supports? Cela permettrait a) de leur faire acquérir des compétences techniques importantes aujourd'hui et demain, b) de les mettre en activité, c) de les faire travailler ensemble et/ou en autonomie. Cette idée d'activité n'est présentée ici que pour réaffirmer l'importance de faire produire les élèves et de les faire véritablement travailler – faire travailler pour ne pas simplement les positionner en utilisateurs passifs. Lebrun (2007) insiste une fois de plus pour «mettre en place des incitants à engagement fort des étudiants au niveau d'activités d'analyse, de synthèse, d'évaluation intégrées dans le cours et dans les exigences» (p. 175). Nous proposons donc d'orienter l'exploitation des technologies vers des pédagogies actives – dans ce sens, les pédagogies de types coopératives (Connac, 2015), différenciées (Meirieu, 2016), interdisciplinaires (Morin, 2015), de/pour/en/par le projet (Huber, 1999). Il faut également s'intéresser aux modèles de type classe inversée (Bergmann, Sams, Nizet, Bernard, & Co, 2016) ou aux dispositifs de type *Blended Learning* (Rebord, 2014) entre autres – globalement, pour pousser l'intégration des technologies vers ces types de dispositifs qui posent l'élève comme producteur et non plus simplement comme réceptacle de contenu plus ou moins digeste.

Mais pour créer de nouveaux supports intégrant les TIC et pour changer ses pratiques pédagogiques, n'est-il pas préférable de travailler à plusieurs, en coopérant et en s'entraidant? C'est ce que nous aborderons avec le onzième commandement, à découvrir dans le prochain numéro de l'Educateur. •

Texte complet avec sources bibliographiques à consulter sur www.auptic.education/12com/

25 invitations offertes

10 invit' pour *Chien* par Adok-Films, autant pour *Thelma* remises par Outside-the-box et 5 invit' pour *Wajib* par Trigon-film. Expédier nom, prénom et adresse postale à secretariat@revue-educateur.net en précisant l'objet du désir.

Traité subtil de l'insoumission

Marc Houvet

> Un road-movie palestinien

Shadi est un jeune architecte émigré à Rome, de retour pour aider son père, Abu Shadi, instituteur réputé. Shadi conduit son père qui doit remettre en mains propres aux membres de la famille, selon la tradition palestinienne, le carton d'invitation au mariage de sa fille Amal prévu le 18 décembre. Ils vont passer ainsi la journée chez les uns et les autres, chrétiens ou musulmans. Nazareth, la plus grande ville arabe en Galilée, au nord d'Israël, est le troisième personnage du film tant la caméra explore les moindres ruelles, appartements, bistros et autres vérandas de cette ville à la topographie très mouvementée. Dans l'habitacle de la vieille Volvo paternelle, le père et le fils tombent les masques et abordent les sujets qui fâchent. L'amie de Shadi est une jeune Palestinienne exilée en Italie dont le père est un membre de l'OLP. Impossible pour elle de revenir en Palestine. Abu Shadi aurait préféré qu'il se marie avec une femme de Nazareth. Mais des frictions plus importantes sont davantage hors champ: la présence militaire israélienne; les implantations des colonies juives sur les hauteurs de Nazareth; la venue ou non au mariage de sa fille de la mère, émigrée (scandaleusement selon son ex) aux USA et dont le nouveau mari est gravement malade. Mais quand Abu Shadi veut inviter un inspecteur des écoles, Ronnie, ami juif de la famille, Shadi sort de la voiture et refuse que l'on invite un espion à la solde des services secrets. Avec ce road-movie urbain, Annemarie Jacir porte un regard tout de nuance sur ces deux hommes que tout semble opposer. Deux hommes qui partagent un même chagrin, une même colère et un même espoir de jours meilleurs pour eux et leur peuple.

Wajib (L'invitation au mariage), Annemarie Jacir, 2018, Palestine, 1h36. Aux cinémas dès le 28 février 2018.

> Un psychotriller norvégien

Sur un lac gelé, un homme armé d'un fusil marche aux côtés de sa fille, Thelma, neuf ans, de rouge vêtue. Il met en joue une biche puis la fillette avant de se raviser. Après un tel prologue glacial, on est heureux de retrouver Thelma en plein centre d'une ville, rejoindre les bancs de l'université. Elle vit seule, mais reste attachée à ses parents qui veulent tout savoir sur elle via internet et le téléphone quotidien. Entre onirisme, drame psychologique et de belles échappées dans le genre fantastique, ce film norvégien explore le subconscient chrétien d'une jeune femme qui réussira à briser le carcan gelé de ses croyances. Une fascinante éducation sentimentale au féminin.

Thelma, Joachim Trier, 2018, Norvège, 1h55. Aux cinémas dès le 7 mars 2018.

> Une comédie loufoque de nulle part

Les lieux se succèdent, parking de supermarché, centrales nucléaires, maisons carrees comme des cages vides de toute humanité et Jacques Blanchot (Vincent Macaigne, bluffant) observe autour de lui et scrute le ciel traversé parfois par des hélicoptères. Il n'a aucune ambition, dénué de tout cynisme, il vit à l'état présent, sans juger les autres. Dépessif? Il pourrait l'être, lui qui vient d'être jeté par son épouse (Vanessa Paradis) et recueilli par un étrange directeur d'animalerie (Bouli Lanners), dresseur cruel de chiens. Alors, peut-être pour surmonter cette mauvaise passe, Jacques se soumet aux lois des hommes. Il se fond dans le décor de l'animalerie et rejoint l'espèce canine. Il tend un miroir de la vacuité de l'existence humaine, de son absurdité, de ses rapports de domination, de sa solitude. En de belles et graves digressions poétiques, ce film décalé fait réfléchir et rêver à la place de l'humain dans la nature.

Chien, Samuel Benchetrit, 2018, Belgique, 1h30. Aux cinémas dès le 14 mars 2018.



Il faut débattre de «l'Éducation en vue du développement durable»

© Philippe Martin

Noël Cordonier, noel.cordonier@hepl.ch

«Hier», c'est déjà «jadis», tant la mobilité et la communication accélèrent les changements sociétaux. En un lustre à peine, les rapports à soi, aux autres et au monde ont tellement évolué que ce qui dans le Plan d'études romand (PER) – introduit il y a six ans – était le plus novateur sera désuet si l'École et la société n'ouvrent pas la discussion pour le redéfinir.

Le PER a eu la remarquable audace de situer «l'éducation en vue du développement durable» (EDD) au cœur du *projet global de formation* de l'élève. Or l'EDD d'hier est fortement contestée par celle d'aujourd'hui, comme peut l'illustrer cette mise en tension de deux cas simples:

2012, Emma, 13 ans

D'entente avec la municipalité, son établissement scolaire organise une demi-journée de nettoyage des bois communaux. Avant qu'ils ne s'y rendent, on rappelle aux élèves qu'au-delà de l'aspect esthétique, leur travail contribue au respect de la nature, à sa protection et que de sa santé dépend notre bien-être et celui de leurs descendants. Emma a reçu des gants et un sac de plastique et elle nettoie dans un sous-groupe joyeux et plutôt appliqué. Une fois les sacs rassemblés, les enseignants encadrent le tri des déchets. Puis la récompense: les autorités municipales remettent à chaque élève une musette contenant une généreuse collation. Sur les flancs du sac en coton recyclé, le sponsor MICOOP annonce l'ouverture de son nouvel hypermarché, à la lisière du bois. Plus grand que l'ancien, il sera pourtant moins gourmand en énergie, avec même une bande cyclable et un abri à vélos.

2017, Lucas, 13 ans

Ce soir de novembre, les parents de Lucas l'emmènent souper en ville. C'est une tradition familiale appréciée: la veille de la foire annuelle, on dresse des tables sous le couvert de la place. On fait la queue pour y déguster le célèbre bœuf à la broche dont le fumet alerte les papilles loin à la ronde. Arrivé, Lucas lève les yeux. La nuit est trouée par la lueur scintillante de la broche sur laquelle tourne un bœuf entier, dont la carcasse est en partie emballée avec du papier d'aluminium. Mais que se passe-t-il? Lucas se fige sans plus pouvoir quitter des yeux l'animal érigé qui semble le saluer grotesquement de ses membres rognés. Lucas a un tel haut-le-cœur qu'il ne pourra pas manger de viande ce soir, il le dira avec ses mots à ses parents qui respecteront son choix.

Emma a bénéficié d'un excellent enseignement, en Formation générale, dans la visée prioritaire «Interdépendance», le long de la chaîne des apprentissages qui se concluront par les objectifs «Environnement» et «Complexité et interdépendances» (FG 36-37). Elle œuvrera à réduire sa consommation énergétique, elle aura une conscience systémique de la complexité du monde, ce qui lui inspirera des écogestes¹ réfléchis. Mais, pour elle, la croissance économique reste première.

À son corps défendant, Lucas est l'un de ces multiples symptômes, silencieux ou bruyants, parfois maladroits et concurrents, d'une mutation accélérée du rapport au monde et à soi. Que et comment Lucas mangera-t-il demain? En renouant avec la viande en barquette aseptisée? Sera-t-il végétarien, flexivore, locavore? De quel courant écologique se recommandera-t-il? Car l'écophilosophie, l'écopédagogie, l'écopsychologie, l'antisécisme... bousculent la conception tacite du développement durable sous-jacente dans ce PER pourtant magnifiquement pionnier.

Cette conception désormais âgée est qualifiée d'écologie *superficielle*, ou d'écologie «sparadrap». Elle soulage sans soigner véritablement les causes, elle tient la nature pour un fournisseur de services et estime que, même si telle de ses ressources venait à manquer, la technologie lui trouvera toujours des substituts.

Par ailleurs, quand bien même elles sont contiguës dans le PER, la thématique de l'«identité» (personnelle) et celle de l'«environnement» ne sont pas articulées à cause de la vieille rupture judéo-chrétienne entre la nature et l'humain, un clivage à partir duquel il y a un conquérant et des ressources. À «l'Homme-dans-la-nature», l'écologie dite au contraire *profonde* entend lui substituer «l'homme relié avec la nature»².

Au-delà des polémiques et des actions militantes spectaculaires, Emma, Lucas et chacun de nous devons donc affronter ensemble cette question: détruisons-nous la nature parce nous n'avons pas encore toutes les solutions techniques pour la panser ou parce que nous la pensons mal et que nous pensons mal nos vies?

¹ Anne Versailles, *Les écogestes... une stratégie d'évitement des questions fondamentales*, in Rencontres romandes en EDD, Fribourg, 12.09.2009. <http://nature-humaine.fr/wp-content/docs/articles/Lese-cogestes-unestrategiedevitement.pdf>

² Fabrice Flipo, Arne Naess et l'écologie politique de nos communautés, *Mouvements*, n° 60, 2009, p. 159. <https://www.caim.info/revue-mouvements-2009-4-page-158.htm>

Oui, nous pouvons (re)pe notre enseignement (III /

Zakaria Serir, enseignant primaire et chercheur Équipe SATIE (Sociologie de l'action, Transformation des Institutions, Éducation), Université de Genève – Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

Penser la pratique

Ce troisième article aborde l'une des questions cruciales de notre enseignement: la pratique. L'idée n'étant pas de traiter de nos pratiques *idéales*, ni *effectives*, mais d'exposer l'optimum entre ce que Perrenoud appelait «réalisme conservateur» et «idéalisme béat» (1988). En effet, la pratique du métier se fonde sur des représentations (Descombes, 2000; Jodelet, 1994; Moscovici, 1960). C'est donc en les questionnant que nous avons entretenu cette part de «réalisme novateur» (Perrenoud, 1991) que défait parfois la pratique au quotidien. L'enseignant est-il transmetteur de savoirs ou au service d'une planification qui organise leur transmission? La difficulté scolaire est-elle la conséquence de la différence culturelle, du niveau d'éloignement avec la culture scolaire, de l'application de normes et de standards arrangés ou un obstacle aux apprentissages de l'élève? Ceci étant, la question fondamentale ne doit plus être celle des programmes (trop souvent compris comme contraignants et voleurs de temps) ou du débat sur la responsabilité de l'école ou des familles, sur une culture scolaire (juste, injuste, absolue ou relative), mais elle doit retrouver le sens de son objet, l'élève; l'enfant et ses apprentissages. Notre rôle d'enseignant a été d'outiller nos élèves. Notre pédagogie a tenté de les rendre actifs (car nous sommes convaincus qu'ils sont tous capables) en proposant des activités qu'ils ne peuvent éviter pour apprendre (et non pas pour réussir ou échouer). Pour cela – et par des approches didactiques ordinaires, telles que le débat oral, la lettre au courrier de lecteur, le fait divers, la modélisation de situations en mathématiques, l'habitat en géographie, mais aussi plus singulières comme le rap, les jeux, les approches par situations problèmes, la pédagogie par projets, la philosophie, la sociologie, les devoirs créatifs et inversés, le théâtre ou encore l'improvisation – il nous a fallu offrir à nos élèves des outils d'auto-analyse, de critique, de compréhension du monde; de leur monde (l'école étant une partie intégrante de celui-ci). Toutefois, au-delà de nos actions qui ne reflètent qu'une in-

tentionnalité matérielle de notre pédagogie et de nos savoir-faire didactiques, nous avons institué dans nos classes l'exigence de prendre du recul pour apprendre. Nous avons établi l'importance de donner une valeur humaine sur ce que nous faisons. «Un mathématicien est quelqu'un qui prenant une tasse de thé est capable d'en faire une théorie. Un enseignant n'est pas aussi juste qu'il se dit l'être. La difficulté de l'élève est une responsabilité partagée.» C'est le sens que nous avons apporté aux savoirs, à notre pensée didactique, à notre direction pédagogique, à nos planifications, qui est au centre de notre approche. C'est ce sens pensé et éprouvé dans la durée qui a permis une prise de distance par rapport à ce que nous faisons. C'est lui aussi qui nous a rendu la légitimité d'une prise de distance sur une définition figée de la réussite (ou de l'échec), afin de valoriser l'apprentissage. Il ne suffit pas que l'élève ait l'occasion de faire, il faut aussi qu'il ait l'occasion et les outils de penser ce qu'on lui fait faire. De même que pour l'enseignant, cette pensée de l'action oriente l'élève non pas vers la réussite des tâches, mais vers une distanciation productive, autrement dit, une mesure de son apprentissage. C'est en se mesurant à lui-même (moins à ses pairs, aux standards de l'enseignant ou du système scolaire) que l'élève s'accorde – parfois – le droit de constater qu'il a appris. Nous l'accordons, cette approche n'est pas facile, car il est laborieux de penser la classe autrement qu'une unité, de sortir des catégories socioculturelles (des élèves et de leur famille) qui entravent nos pensées (Serir, 2017), de vivre un quotidien délivré de l'emprise des normes d'évaluations, des critères de passage et de s'affranchir du poids des planifications qui étouffent nos pratiques. Certes, le chemin est le même pour tous, mais la manière de le prendre se doit d'être différente, et nous avons dû fondamentalement l'accepter.

Le contexte actuel peut tendre vers une évolution des pratiques. Même si les transformations s'opèrent souvent dans une certaine clandestinité, les recherches en sciences de l'éducation, de nombreuses organisations

nser IV)

© Gianni Ghiringhelli

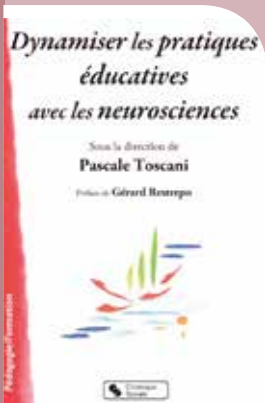
éducatives ou le Plan d'études romand orientent pourtant la réflexion dans ce sens et nous invitent à repenser l'activité d'enseignement autour de l'enfant. Toutefois, l'obstacle est peut-être plus sociologique. Il se cache dans les normes de nos pratiques, dans les routines de notre travail, dans le fonctionnement quotidien de nos institutions (Barrère, 2002; Dubet, 2002). Mais, quelles que soient les circonstances, les justifications que nous apportons ou les épreuves que nous devons surmonter (Goffman, 1956), nous pouvons réfléchir à ce qui donne sens à notre pratique. Le plan d'études n'existe que si nous le faisons vivre. Aussi complet (ou contraignant) soit-il, il nous a fallu nous détacher d'un sens commun qui le définit trop souvent comme responsable de tous nos maux. Toutefois, seule sa mise en contexte dans les situations que nous offrons à nos élèves a eu un effet de formation. Nous avons décidé de penser ces situations, dans une pratique humaine, intellectuelle, réflexive et de recherche afin d'engendrer l'activité cognitive de nos élèves. Notre réflexion n'a donc pas pour but de prôner une Éducation nouvelle ou de bannir les pratiques «dites scolaires». Elle n'a pas non plus pour idée de promouvoir les méthodes actives, du *learning by doing*, de la coopération, de l'expression libre, des pédagogies de projets, car bizarrement, elles définissent ces pratiques «dites scolaires». Quel enseignant aujourd'hui ne préférerait pas avoir des élèves motivés, une classe participative, des enfants qui apprennent, des leçons intéressantes plutôt qu'ennuyeuses à mourir? Les débats clivés entre tradition et modernité, entre l'élève au centre ou le savoir au milieu, appauvrissent notre mesure de penser ce que nous enseignons et de réfléchir au sens que nous lui apportons. Nous avons tenté de dépasser ce clivage et avons repris notre droit essentiel: celui de (re)penser notre pratique.

Pour penser, il est nécessaire de comprendre la complexité du monde dans lequel nous (enseignants) devons nous mouvoir, pour interpréter au mieux nos pratiques, questionner nos routines et innover. Nous concevons cette réflexion issue de deux années de

recherche intense et d'analyse de nos pratiques afin qu'elle soit constructive et porteuse de remises en question. Le travail enseignant disparaît sous une profusion de discours (scientifiques, politico-médiatiques, institutionnels, de sens commun) qui ne mettent que trop rarement en évidence le contexte auquel chacun de nous est confronté. Un contexte qui modèle nos pratiques et oriente nos interprétations. L'élargissement des tâches prescrites conduit à une intensification du travail, qui nous paraît voler notre temps de réflexion. Le besoin de performer, de répondre aux objectifs, de suivre les programmes avec minutie, d'honorer les délais, nous fait oublier la nécessité d'une prise de recul pour comprendre ce que nous faisons. À cela s'ajoute la pression bureaucratique: l'école semble tellement inquiète des plaintes, des recours, des critiques, des droits des parents, qu'elle se protège. Nous héritons de ces obsessions en justifiant sans cesse nos démarches, restreignant d'une part nos marges de manœuvre et, d'autre part, la conscience de nos responsabilités et la valeur de notre travail. La peur et la performance nous dépouillent de notre temps. Un temps qui est pourtant essentiel pour comprendre pourquoi nous donnons crédit à nos pratiques. Pour enseigner, nous devons passer par l'apprentissage de savoirs, de savoir-faire. Mais, au-delà de ces acquisitions, nous devons nous offrir le temps de la critique sur la nature de ce que nous faisons. Il ne s'agit pas de nous prononcer sur l'intérêt des savoirs, mais de comprendre en quoi leur application statue nos pratiques. À nous, enseignants, de résister à cette tentation simpliste. Nous sommes habités par cette idéologie qui dicte la mesure des savoirs que nous transmettons et dont nous prenons faits et causes de leurs pouvoirs d'imposition. C'est ce que nous faisons avec nos élèves. Mais, c'est aussi de quoi nous souffrons. Car, si un *savoir* est *vrai*, en tant qu'il est dit s'accorder avec ce qu'il est, ce *savoir vrai* ne contient néanmoins aucune réalité ou perfection de plus qu'un *faux*. Et nous pouvons agir sur ce savoir, le modeler, le transformer, l'adapter. Il est un savoir uniquement dans la négociation intellectuelle qu'il produit en nous et dans celle que nous réalisons avec nos élèves. La difficulté à nous faire reconnaître – dans ce *savoir vrai* – y est pour quelque chose. Une difficulté qui s'illustre par l'impuissance de faire reconnaître notre expertise sur des problématiques, sur des questions didactiques, pédagogiques, sociales ou même d'ingénierie, que nous abordons pourtant au quotidien, et qui engendre finalement l'apparence d'une pauvreté réflexive. Mais finalement, nous restons démunis d'une certaine appréciation intime et personnelle de la valeur de notre propre pratique. Nous ne devons plus souffrir de cette disqualification. Non pas celle du sens commun, celle de l'incertitude de l'avenir des caisses de pensions, ni des quarante-deux heures de travail, mais celle d'un sentiment de dépréciation ontologique. Alors oui: nous devons (re)penser notre enseignement; et nous pouvons le faire nous-mêmes. •

(À suivre dans le prochain numéro de l'Éducateur)

Etienne Vellas



> Pascale Toscani (dir). (2018). *Dynamiser les pratiques éducatives avec les neurosciences*. Préface de Gérard Restrepo. Chronique sociale.

Que penser de l'irruption des neurosciences dans les pratiques pédagogiques? Une avancée nécessaire, affirme la directrice du Groupe de recherche en neurosciences éducatives (GRENE), qui dirige cet ouvrage collectif. Elle assure qu'elles marqueront le passage de l'école du XXe siècle à celle du XXIe siècle. Et que si les neurosciences ne seront jamais une méthode pédagogique en soi, elles offrent de nouveaux points de vue qui doivent interroger nos savoirs d'enseignants. Ce livre montre comment des praticiens se mettent en recherche dans ce laboratoire pour faire classe en s'appuyant sur ces nouveaux éclairages de l'apprentissage. Plusieurs thématiques sont développées, comme le traitement neurologique de l'erreur, l'effet des écrans sur la motivation, l'inhibition des erreurs orthographiques. Et refondent l'éducation sur l'ordre de la connaissance, plutôt que sur celui des croyances et des illusions.



> Christophe André (2018). *La vie intérieure*. Coédition: L'Iconoclaste/France Culture.

La vie intérieure est pour l'auteur ce flot de pensées, de souvenirs, de projets, de ressentis émotionnels et corporels, qui se font et se défont en permanence au plus profond de nous.

Le livre, issu d'une émission phare de France Culture, propose d'explorer ce royaume de l'intime à travers quarante leçons (chacune comprenant la citation d'un auteur, d'un philosophe ou d'un poète, un texte court définissant le thème et des exercices sur CD, avec la voix de Christophe André). Les thèmes proposés pour accéder à notre intime sont de trois sortes: *des ressentis* (ex. la déception, la honte, la nostalgie), *des expériences existentielles* (comme le succès, l'échec, la maladie), *des voies d'accès* (ex. l'écriture, la marche, la méditation). La vie intérieure, qui peut n'être qu'un lointain murmure, devient en l'écoutant source d'enseignements extraordinaires pour mieux se connaître, se comprendre et conduire son existence.



> Isabelle Collet. (2017). *Comprendre l'éducation au prisme du genre. Théories, questionnements, débats*. Université de Genève, Carnets des sciences de l'éducation.

Dans une actualité saturée par des débats médiatiques sur le sexe du cerveau et... les prétendues natures des hommes ou des femmes, voilà une réédition, revue et augmentée, d'un ouvrage qui tombe bien!

Ce *Carnet* (petit format présentant l'essentiel d'un sujet) fait le point sur les savoirs constitués autour de la question du genre et des rapports sociaux de sexe. Il nous fait prendre distance par rapport aux débats d'opinions, en définissant des notions et des concepts de base, indispensables pour éduquer. La construction sociale du sexe et des rapports de pouvoir qu'elle induit s'invitent en classe, à l'insu de l'institution et de ses acteurs et actrices. Le but de ce *Carnet* est de dévoiler cette intrusion pour «dé-generer» l'éducation. L'auteure travaille dans le Groupe relations interculturelles et formation des enseignants – Genre et éducation, et conduit des recherches sur la mixité à l'école.



> Navamani Geymeier et Alessandro Longo (2017). *La motivation du crapaud*. Éd. Les auteurs. (navamanilisa.geymeier@vd.educanet2.ch).

Première surprise: impossible de lire le titre et les noms des auteurs écrits en noir sur une couverture noire! On ouvre alors l'objet et découvre une écriture scripte en majuscules, des dessins, des gags de potaches. Quels sont les auteurs de cette douce folie? Deux enseignants, se retrouvant sur les bancs d'école par nécessité à l'IFFP (Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle). Le duo s'en donne à cœur joie en nous présentant «les idées pédagogiques» nées de leur formation. On s'imagine sans peine les parties de rigolades qu'ils ont dû faire en approchant la motivation par l'impact de la première rencontre, de l'accueil, des règles, du vousoiement, de l'adaptation constante de tout enseignement, des lieux de cours, des outils pédagogiques, de la fin d'un cours, de la durée dans le métier.

Ces pages témoignent de l'appropriation de savoirs transmis par un formateur capable d'apprécier humour et dérision chez ses étudiants.

Offres extrascolaires MINT

Expositions, visites guidées ou matériel didactique – Le rapport des Académies suisses des sciences donne une vue d'ensemble et une analyse des offres extrascolaires MINT en Suisse et formule des recommandations d'action.

Anne Jacob, scnat

La Suisse connaît une pénurie de spécialistes dans les domaines de la technique et de l'informatique. De plus, la proportion de femmes est extraordinairement faible dans les disciplines techniques. Des mesures s'imposent donc pour promouvoir la relève dans les branches MINT (Mathématiques, Informatique, sciences Naturelles et Technique) et pour encourager plus spécialement les filles et les jeunes femmes. Pour remédier à cette situation, les branches MINT bénéficient d'un soutien accru.

Les offres extrascolaires MINT pour enfants et jeunes jouent un rôle important pour le choix ultérieur d'une formation et d'une profession. Le Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI) a ainsi chargé les Académies suisses des sciences de présenter un état des lieux de ces offres. Le rapport *Offres extrascolaires MINT en Suisse* donne une vue d'ensemble des offres existantes et recommande en outre des mesures concrètes. Au total, 673 offres extrascolaires MINT, la plupart suprarégionales, ont été recensées (état de la recherche: 31 décembre 2016). Parmi elles, les expositions, les visites guidées et les ateliers d'approfondissement sont les formes les plus proposées. Les offres destinées au personnel enseignant – matériel didactique, formations continues, cours-modèles, etc. –, pouvant être intégrées en classe, sont nombreuses elles aussi. Un troisième marché, en croissance, est celui de l'internet, avec par exemple des plateformes qui rassemblent la matière thématique de plusieurs prestataires et la préparent en partie de manière interactive. S'y ajoute une large palette d'offres très variées, allant des jeux didactiques en ligne à des bulletins d'information thématiques en passant par des festivals. La plupart des offres MINT s'adressent à des enfants et à des jeunes de 7 à 18 ans.

Les Académies suisses des sciences ont également élaboré des recommandations pour les offres extrascolaires, les familles et les accueils extrafamiliaux, l'enseignement scolaire, l'orientation professionnelle, l'engagement des entreprises, la formation tertiaire et les médias. L'analyse des offres extrascolaires MINT a mis à jour également des lacunes.

Parmi les recommandations pour l'enseignement figure le fait que le personnel enseignant joue un rôle déterminant en rapport avec le développement de

l'intérêt, le choix professionnel et la transmission de stéréotypes genre. Il doit donc être instruit en conséquence. Idéalement, l'enseignement est en phase avec les réalités et les modes de vie des jeunes, plus spécialement des filles. De plus, dans la plupart des écoles, les branches techniques font figure de parents pauvres. Pourtant, elles ont de nombreux points de contact avec d'autres branches – activités créatrices et manuelles, histoire, géographie, sport, etc. Des exercices et des travaux pratiques stimulent l'intérêt pour le technique, la théorie étant moins importante à ce stade.

La brochure est disponible en allemand, français et italien et téléchargeable sous www.academies-suisses.ch/MINT.

La liste des offres extrascolaires est consultable au moyen de la base de données en ligne (www.educamint.ch). A ce jour, plus de 800 initiatives dont 229 en français figurent dans cette base de données.



MYSTERY

Une veste qui réchauffe... la planète

Variété de choix, commande et paiement en trois clics, rapidité de livraison, retours gratuits... Par facilité et gain de temps, de plus en plus de consommateurs et consommatrices optent pour le shopping en ligne. Mais qui se pose la question de l'impact environnemental du e-commerce? Et quels éléments doit-on prendre en compte pour le comparer au commerce traditionnel? «Une veste qui réchauffe... la planète» permet de décortiquer cette thématique avec les jeunes de la formation professionnelle.

Marie-Françoise Pitteloud, éducation21

Jean et Salma ont tous deux besoin d'une veste pour les vacances de ski. Ils ont loué un chalet dans la station toute proche. Malheureusement, il n'y a presque pas de neige... mais Jean et Salma sont optimistes et espèrent que les flocons vont arriver. Pour s'équiper, Salma propose de commander plusieurs vestes sur internet et de renvoyer ce qui ne va pas. Jean préférerait se déplacer pour faire les magasins. Laquelle de leurs deux propositions augmente les chances de pouvoir skier sur les montagnes avoisinantes?

L'énigme se situe à deux niveaux: les apprenti-e-s doivent d'abord identifier les relations de causalité entre l'achat d'une veste et les conditions d'enneigement, avant de résoudre le dilemme concernant les propositions de Salma et de Jean. Pour cela, ils s'appuient sur vingt-cinq cartes d'informations qui sont autant d'indices afin d'identifier les liens entre les processus d'achat en ligne ou en magasin, les questions de transports, d'emballage, de serveurs internet, ainsi que les impacts liés aux émissions de CO₂ qui en découlent. Ils pourront ainsi tenter une comparaison entre les deux types de commerce et réaliser la complexité des facteurs à prendre en compte.

Lorsque les groupes ont présenté leurs différentes pistes de solutions, une réflexion peut être menée sur la thématique du e-commerce et surtout sur la marge de manœuvre individuelle et collective permettant d'améliorer la situation au niveau énergétique: questionnement de notre utilisation d'internet, identification des gestes responsables à adopter, mesures possibles au niveau politique, etc. Cette réflexion inclut également la pratique dans le cadre professionnel, puisque les apprenti-e-s sont invité-e-s à se demander comment se passent les commandes dans leur entreprise, et dans quelle mesure celles-ci pourraient être optimisées au niveau énergétique et environnemental.

Importée du monde anglo-saxon, la méthode du *Mystery* s'inscrit dans une éducation en vue d'un développement durable (EDD). Elle permet d'aborder des



thématiques complexes et de faire le lien avec notre quotidien, de prendre conscience de l'impact global de nos actions locales et d'entamer une réflexion sur notre marge de manœuvre pour améliorer la situation. Les apprenant-e-s exercent plusieurs compétences EDD: pensée systémique, pensée critique, réflexion sur les valeurs, orientation vers l'action. Mais l'atout principal du *Mystery* est sa dimension ludique, une source de motivation pour les élèves qui sont toujours partant-e-s pour mener une enquête. Mais attention: pas possible de le faire dans son coin, il va falloir collaborer et se mettre d'accord!

Sur le thème de l'énergie

Les pistes pédagogiques du kit EDD «Énergie et mobilité», conçues avec le soutien de l'Office fédéral de l'énergie, invitent les élèves à réfléchir à leur mode de vie et à explorer les liens entre mobilité et énergie. Les pistes proposent de travailler autour de données statistiques, de s'exercer au débat, ainsi qu'à penser en systèmes.

Cycles 2 et 3, formation professionnelle
Téléchargement des pistes pédagogiques:
www.education21.ch/kit-edd

Écoliers reboiseurs, une action de plus pour un environnement meilleur

Dieuvil Dieudonné est professeur et responsable disciplinaire dans une école de Desarmes, une petite ville en région rurale haïtienne. Depuis deux ans, il a décidé, avec un collègue, d'inclure le reboisement au rang des matières scolaires.

Dieuvil Dieudonné

Depuis les années 90, le déboisement abusif et illégal a explosé en Haïti, jusqu'à créer une situation écologique très critique. À l'arrivée de Christophe Colomb, on parlait de cette île comme d'un «joyau de verdure». Aujourd'hui, Haïti a perdu plus de 90% de sa couverture végétale, principalement à cause de la forte production de charbon de bois. Les conséquences sont alarmantes: érosion accélérée en saison pluvieuse, manque d'eau en saison sèche, stérilisation des sols, disparition d'un important réservoir de biodiversité animale et végétale. Plusieurs organisations locales tentent de remédier à cette situation de crise en lançant des campagnes de reboisement, mais la situation reste inquiétante, car ces efforts sont encore trop faibles.

C'est dans ce contexte que mon collègue et moi avons initié une action en plus pour notre environnement. Notre objectif est d'encourager les écoliers de notre établissement à planter et à protéger les arbres. Pour souligner l'importance de cette démarche aux yeux des élèves, nous avons fait du reboisement une matière scolaire évaluée par les professeurs quatre fois par année. À la première évaluation, nous allons contrôler si chaque élève a bien planté son arbre. Ensuite, nous vérifions si l'arbre a été soigné, sécurisé et arrosé. Ce sont les parents qui sont responsables d'acheter ou de produire les plantules avec leur enfant. Nombre d'entre eux ont applaudi cette initiative et ont manifesté leur fierté d'accompagner leur enfant dans la protection de leur arbre.

L'école, elle, est responsable de former les enfants sur l'entretien des arbres. Mon collègue, Johnny Leravy, est chargé d'accompagner les élèves dans cette tâche: «Je leur conseille souvent de ne pas planter les arbres à l'ombre ou trop près d'autres arbres. Je leur apprend à utiliser du fumier et à sécuriser les arbres s'ils sont dans une zone où il y a un élevage libre. Je les encourage enfin à privilégier les arbres fruitiers, qui sont moins facilement coupés que les arbres forestiers: on reconnaît plus facilement qu'un arbre fruitier peut nous nourrir.» Les élèves choisissent en général des espèces comme le manguié, l'oranger, le citronnier, l'avocatier,



le goyavier ou le cerisier, selon leur goût et la rareté de l'espèce.

Comment arrive-t-on à superviser le travail des cent-quatre-vingts élèves qui plantent chacun leur arbre chez eux, parfois dans des localités très difficiles d'accès? Johnny Leravy témoigne: «Le travail est parfois très fatigant du fait que les enfants sont éparpillés dans des régions éloignées les unes des autres. Pour me faciliter la tâche, j'ai élaboré des listes dans lesquelles je regroupe les enfants par régions. Une autre difficulté consiste à trouver la maison de l'enfant: comme il n'y a pas de rue ni d'adresse, il faut interroger les voisins. Puis, il faut consulter les gens du quartier et les parents pour s'assurer que l'arbre qu'on me désigne est bien le résultat du travail de l'enfant.»

Quant aux élèves, ils semblent avoir intégré cette matière dans leurs préoccupations. La première année, certains d'entre eux ont pris du temps pour entrer dans le projet. Cette année, ils étaient beaucoup plus motivés à planter leur deuxième arbre. Cette matière est en outre valorisante pour certains élèves qui n'ont pas un profil scolaire: ils peuvent augmenter leur moyenne en soignant bien leur arbre. Certains encore viennent vers nous spontanément pour nous donner des nouvelles de leur arbre et nous dire qu'ils l'arrosent chaque jour. Ils se réjouissent aussi de manger leurs propres fruits. Cela me satisfait beaucoup, car je sais que cette initiative porte déjà ses fruits de sensibilisation à notre environnement.

«Une journée qui façonnera l'avenir de nombreux élèves»

Les préparatifs des SwissSkills 2018, qui se dérouleront à Berne du 12 au 16 septembre, battent leur plein. Josef Widmer, directeur suppléant du SEFRI¹, nous explique pourquoi les SwissSkills 2018 sont si importants pour l'avenir de nos jeunes.

Selina Kuepfer

Monsieur Widmer, pourquoi les écoles devraient-elles se rendre aux SwissSkills 2018?

Les SwissSkills 2018 sont à ne pas manquer: il s'agit du plus grand événement du monde professionnel! Les SwissSkills donnent un aperçu impressionnant de notre système de formation unique. Issus de septante-cinq professions différentes, mille-cent des meilleurs jeunes professionnels du pays s'affronteront pour tenter de décrocher le titre de champion suisse de leur discipline. En outre, la visite sera une journée qui façonnera l'avenir de nombreux élèves.

Les SwissSkills 2018 sont donc un grand salon des métiers?

Non, il y a une grande différence. Les SwissSkills 2018 ne remplacent pas les salons des métiers. Vous n'y trouverez ni les aspects locaux des entreprises et des écoles sur place, ni les aspects de formation continue et complémentaire. Par contre, les SwissSkills donnent la possibilité de découvrir cent-trente-cinq métiers, totalisant plus de 80% de tous les apprentissages effectués en Suisse. Et ce n'est pas simplement du narratif. Tout est en *live*! De plus, les visiteurs pourront s'essayer à des dizaines de métiers différents grâce à *MySkills!* Nulle part ailleurs, il n'est possible de découvrir autant de métiers d'apprentissage et de s'en laisser inspirer par des jeunes en pleine action.

Le SEFRI investit beaucoup dans les SwissSkills. Pourquoi?

Le SEFRI soutient de façon très générale les championnats professionnels depuis très longtemps. Ceux-ci sont d'un côté un excellent moyen pour promouvoir l'excellence au sein des métiers eux-mêmes. Mais ils représentent aussi une plateforme très émotionnelle pour permettre aux jeunes de découvrir et de «vivre» des professions et de booster l'apprentissage en Suisse. Les beaux succès du SwissSkills Team avec vingt médailles, dont onze d'or, aux WorldSkills l'année passée, en sont un excellent exemple et ont fourni une très belle retombée médiatique.

Mais les SwissSkills 2018 sont particulièrement importants pour le SEFRI?

En effet, nos investissements sont cette fois énormes. Nous mettons en tout plus de dix millions de francs à disposition des organisateurs et des OrTra². Nous allons, en collaboration avec les CFF et en soutien des or-

Quelque 150 000 visiteurs sont attendus aux SwissSkills 2018. Les écoles souhaitant profiter de l'offre spéciale peuvent s'inscrire en ligne jusqu'au 22 mai. Une fois ce délai passé, les inscriptions seront toujours possibles, mais le tarif réduit pour les transports publics ne sera plus garanti. Il faut compter environ quatre heures pour la visite des SwissSkills 2018. Plus d'informations et inscription à l'adresse www.swiss-skills2018.ch/ecoles

ganisateurs et des jeunes, subventionner les trajets en transport public des classes d'école en leur offrant un voyage et un accès à l'événement pour un prix maximum de vingt francs par personne. Le prix d'entrée est de toute façon gratuit pour tous les jeunes de moins de 21 ans. Car, où ailleurs ces jeunes pourraient-ils découvrir autant de professions en pleine action en un seul endroit? Et nous permettrons aux meilleurs jeunes praticiens en Suisse de se présenter et d'exhiber leurs capacités presque incroyables.

Votre enthousiasme semble énorme.

En est-il de même pour toute la Suisse?

Je l'avoue, je suis un fan de cette manifestation et aussi un peu fier, car la Suisse est probablement le seul pays au monde à pouvoir organiser un événement pareil, qui reflète à merveille notre système de formation professionnelle duale. La SRG SSR partage cet enthousiasme et produira une journée thématique dédiée aux SwissSkills et à l'apprentissage, le 15 septembre, jour des finales. En Suisse latine, l'enthousiasme n'est pas encore au même niveau, mais je suis sûr que ce n'est qu'une question de temps. Par exemple, le SEFRI a injecté plus d'un million de francs dans les associations professionnelles pour favoriser l'intégration de la Suisse latine.

Quels avantages pour les enseignants?

Les enseignants seront invités au *Treffpunkt Formation*. Il s'agit d'une plateforme de rencontre et de formation continue destinée spécialement aux enseignants et aux conseillers en orientation. Pendant que les écoliers visiteront les SwissSkills 2018, les enseignants auront notamment la possibilité d'en apprendre plus sur les profils et les exigences des métiers, dans le cadre de visites guidées menées par des formateurs de différentes associations professionnelles.

¹ Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation

² Organisations du travail

Recherches et innovations en éducation physique

La première Biennale romande de la recherche en éducation physique et sportive aura lieu le vendredi 18 mai prochain, en l'enceinte de la Haute école pédagogique du canton de Vaud, à Lausanne.

© Philippe Martin

Organisé par l'UER Didactique de l'éducation physique et sportive de la HEP-Vaud, en partenariat avec le FoRRDEPS (Formation et recherche romande en éducation physique et sportive) et le Centre de compétence romand de didactique disciplinaire (2Cr2D), ce congrès a pour objectif principal d'analyser et d'échanger autour des pratiques d'enseignement et de formation en éducation physique, en s'appuyant à la fois sur les études menées sur les processus d'enseignement et apprentissage en éducation physique et sur la formation des enseignants.

Cette rencontre donnera l'opportunité aux chercheurs et aux professionnels en éducation physique de se rencontrer, d'échanger des idées, des pratiques et des résultats et de développer des collaborations futures au niveau national et international.

Deux conférences ouvriront les débats sur les thématiques et problématiques concernées:

1. Denis Pasco, professeur des Universités à l'École supérieure du professorat et de l'éducation de l'Université de Bourgogne Franche-Comté à Besançon – «Le pouvoir de la motivation en situation dans l'enseignement de l'éducation physique: état des recherches».
2. Vanessa Lentillon-Kaestner, professeure HEP à la HEP-Vaud – «Noter ou non en éducation physique: incidences sur l'enseignement et les élèves».

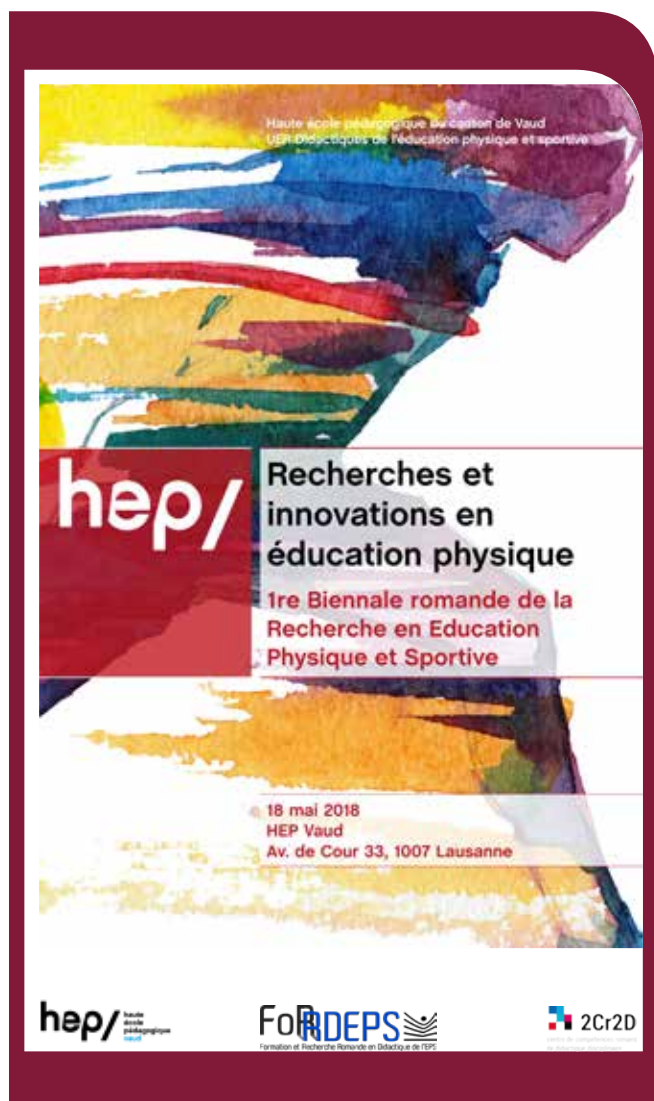
Les organisateurs ont lancé un appel à communications (communications orales dans un symposium thématique, communications orales libres et communication affichée), dont le délai pour la soumission des résumés est ce prochain 15 mars.

Les inscriptions quant à elles sont ouvertes jusqu'au 1er mai (gratuit pour les étudiants de la HEP-Vaud).

(com./réd.)

Pour toutes informations et inscriptions:

www.hepl.ch/cms/accueil/actualites-et-agenda/actu-hep/1re-biennale-romande-eps.html



Journée de la lecture à voix haute: première!

L'Institut suisse Jeunesse et Médias ISJM lance une nouvelle campagne pour encourager la lecture et le développement des compétences langagières. Chaque printemps, le temps d'une journée, des animations liées à la lecture à voix haute auront lieu dans les quatre coins de la Suisse. Rendez-vous le 23 mai prochain pour la première Journée de la lecture à voix haute, un évènement qui s'adresse aux enfants, aux jeunes et aux familles.

Le concept de la Journée est simple: lire à voix haute aux enfants et aux jeunes. Des bibliothèques, des maisons de quartier, des librairies, des musées et d'autres institutions organisent des manifestations dans ce but. Des personnalités ou des politiques donnent également l'exemple en lisant aux enfants. Les particuliers sont aussi encouragés à faire vivre l'évènement eux-mêmes, en lisant dans des endroits divers: à la maison, à la garderie, à l'hôpital, à la piscine, au parc, etc.

L'objectif est de célébrer la lecture à voix haute, source de plaisir, de partage et de rencontres. La lecture à voix haute est un outil pédagogique primordial, souligne l'ISJM: elle améliore la capacité de l'enfant à s'exprimer et à comprendre des textes et participe aussi à élargir son vocabulaire. Des études récentes ont en effet montré que les enfants à qui les proches lisent régulièrement ont plus de facilité pour apprendre à lire et ont, en moyenne, de meilleurs résultats scolaires.

La Journée suisse de la lecture à voix haute est une initiative de l'ISJM, en collaboration avec de nombreux partenaires, dont le SER.

Comment participer?

Participer n'exige pas forcément de gros efforts ou une grande organisation. Les enseignantes et les enseignants de toutes les branches sont encouragés à lire une histoire dans leur classe durant une quinzaine de minutes. Si elle le souhaite, une école peut mettre en place un évènement plus ambitieux. Par exemple, inviter une personnalité de la région à lire dans les classes ou organiser une fête de la lecture, avec des actions diverses dans et hors les murs. Tous les évènements, des plus classiques aux plus originaux, sont les bienvenus. Une fois choisies les activités à organiser le 23 mai, il s'agit de les inscrire sur le site de la Journée (www.journee-de-la-lecture.ch) où peuvent être commandés des affiches, des autocollants, des logos et des flyers pour communiquer sur l'évènement.

La musique à l'école: à quoi bon?

Apprendre à jouer d'un instrument de musique à l'école publique est encore une exception en Suisse romande. Pourtant les bienfaits de la pratique musicale semblent multiples. Une étude sur deux ans évaluera l'impact de l'initiative «Orchestre en classe» sur le développement de l'enfant tout-venant.

Clara E. James, professeure ordinaire, responsable de l'Institut de recherche (IR-HEdS), Haute école de santé de Genève – HES-SO, co-investigateur: Matthias Kliegel, professeur ordinaire à la FPSE de l'UNIGE, collaborateur scientifique: Sascha Zuber, étudiant PhD et assistant en psychologie à la FPSE de l'UNIGE, auxiliaires de recherche: Laura Abdili & Diane Gervaise, étudiantes en MSc en psychologie

La compétence musicale est souvent considérée comme la petite sœur retardée du langage. Autant à l'école qu'à l'Université, son enseignement se situe généralement au second plan. Dans le monde scientifique, ce point de vue discutabile a été véhiculé par l'illustre professeur de psychologie Steven Pinker, de l'Université de Harvard aux États Unis, qui a postulé dans son livre *How the Mind Works*¹ que la musique est à considérer comme un *auditory cheese cake*, séduisant, bon à consommer, mais inutile pour le bon fonctionnement de l'être humain, un écho accidentel des fonctions supérieures comme le langage.

Toutefois, musique et langage se développent de manière parallèle chez l'enfant, suivant des étapes similaires. Selon une publication récente², apprendre une langue ne pourrait se faire sans une oreille «musicale», et pour les nouveau-nés, le langage serait une forme particulière de musique.

Une étude spectaculaire conçue par le professeur Stefan Koelsch, du Max-Planck-Institute à Leipzig, Allemagne³, a pu étayer ce postulat. Son équipe a mis en évidence à l'aide d'un scanner IRM⁴ que des zones bien particulières dites «auditives» du côté droit de la tête sont activées dans les cerveaux de nouveau-nés quand ils écoutent une musique tonale bien structurée. En opposition, une version randomisée «brouillée» de cette musique, comprenant pourtant les mêmes éléments physiques, n'active peu ou pas ces aires cérébrales spécifiques chez ces tout-petits. Par ailleurs, ce sont les mêmes aires qui s'activent chez l'adulte lors de l'écoute musicale. Une certaine compétence musicale semble donc faire partie du bagage de base de l'être humain. Nombreux sont les jeunes enfants qui chantent avant de parler, et on a pu montrer que, sans apprentissage spécial, des enfants appréhendent certaines structures spécifiquement musicales dès l'âge de 6 ans⁵.

De plus, la musique possède un pouvoir thérapeutique: des enfants autistes émettent parfois leurs premiers

mots durant une thérapie musicale spécifique à leur pathologie⁶, et certains aphasiques peuvent regagner partiellement la parole en passant par le chant⁷.

Pour mieux comprendre ces observations, il faut se plonger dans l'histoire évolutive de l'être humain. Pour le langage, on présume qu'il a joué un rôle dans l'évolution de l'espèce humaine, et a contribué à *la loi du plus fort*, au sens du *plus adapté*, suivant la théorie de Darwin. Qu'en est-il pour la musique? Dans le monde des animaux vertébrés, des communications sonores dotées de sens sont très fréquentes; les baleines à bosse, les oiseaux et certains primates s'avertissent d'un danger, de la localisation de la nourriture ou de leurs envies de reproduction par des séries structurées de sons, plus musicales que langagières⁸. Certains scientifiques présumant que chez l'être humain, un tel *protolangage* a précédé le langage au sens propre, et s'est montré crucial pour la survie⁹. En outre, l'écoute musicale active le *système de récompense* du cerveau humain, associant la musicalité à des événements biologiquement pertinents, rattachés à la survie¹⁰.

Un corps de littérature de plus en plus solide¹¹⁻¹⁴ démontre un impact de la pratique musicale sur d'autres domaines de compétence: la mémoire verbale, la lecture, le traitement visuo-spatial, les fonctions exécutives, l'attention, le raisonnement logique, et selon certains auteurs même les compétences mathématiques. Ceci s'expliquerait par le fait que la pratique musicale couvre un champ de compétences large et diversifié, allant de la sensorimotricité aux activités cognitives du plus haut niveau. Des régions largement distribuées dans le cerveau, qui soutiennent toutes ces fonctions, sont entraînées et mieux coordonnées suite à cette pratique.

Toutefois, l'enseignement de la pratique musicale de qualité est souvent limité à une population privilégiée pour des raisons économiques, de culture et d'accessibilité.

Dans ce contexte, une équipe de chercheurs de la Haute école de santé de Genève et de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève propose d'évaluer l'impact d'une pratique musicale intensive sur des enfants «tout-venant». Pour ce faire, les chercheurs suivent durant deux ans des classes d'enfants dans des établissements scolaires publics du canton de Genève, qui participent à l'initiative «Orchestre en classe», assurée par l'Accademia d'Archi, une école de musique accréditée par le DIP¹⁵. Au sein de leur école, certaines classes de 7e et 8e primaires HarmoS, reçoivent en collectif (en *classe d'orchestre*) l'enseignement d'un cours d'instruments à cordes: violon, alto, violoncelle et contrebasse, donnés par des musiciens professionnels, tous professeurs à l'Accademia d'Archi. Ils suivent deux cours de 45 minutes par semaine et sont invités aussi à s'exercer régulièrement à la maison. Le but de cette étude dite «longitudinale» est de comparer les performances musicales, motrices mais surtout cognitives de ces enfants avec celles de leurs camarades qui ne participent pas à ce projet. Une première récolte de données a eu lieu en juin 2016, en fin de 6e HarmoS, avant que les cours de musique ne débutent. Environ septante enfants, pour la grande majorité sans aucune instruction musicale préalable, ont passé des tests psychométriques sur la mémoire, l'attention, les fonctions exécutives, la vitesse de traitement, la dextérité manuelle et bien évidemment les capacités musicales. Une deuxième récolte de données s'est achevée fin septembre 2017 et une dernière aura lieu en juin 2018.

Les données de 2016 ne donnent bien évidemment pour l'instant aucune information sur l'impact potentiel de la pratique musicale sur le développement cognitif et sensorimoteur de l'enfant. Toutefois, les informations récoltées sont déjà une source d'information riche: peu de recherches se sont penchées sur les liens entre la compétence musicale, la cognition générale et les fonctions sensorimotrices chez l'enfant tout-venant, relativement inexpérimenté en matière de musique. Déceler d'éventuelles relations entre ces domaines de compétence permettra aussi de méditer sur les possibles effets d'un entraînement musical.

D'ores et déjà deux résultats saillants de ces premières analyses semblent pertinents pour les enseignants.

Tout d'abord, conformément aux attentes des chercheurs et selon des études antérieures de l'équipe de recherche¹⁶, les compétences musicales sont liées à la mémoire de travail, une capacité sollicitée par exemple quand il faut retenir quelques minutes un numéro de téléphone pendant que d'autres événements surgissent, ainsi qu'à la mémoire à court terme. Autrement dit, un enfant avec une bonne mémoire effectue mieux le test de musique de notre batterie de tests, consistant à évaluer si deux mélodies sont identiques ou différentes. Il s'agit d'une observation plausible, puisque, pour bien comprendre ou produire des phrases musicales, une mise à jour de la mémoire en continu est indispensable. En anticipant, on peut alors supposer qu'un entraînement musical pourrait renforcer ces types de mémoire qui constituent des briques de base essentielles de l'intelligence. Par répercussion, une cascade

d'influences positives, au-delà de la sphère musicale, avec par exemple de meilleures capacités de mémoire verbale, d'attention ou de vitesse de traitement de l'information pourrait donc être déclenchée.

Un autre résultat, non anticipé et surprenant, consiste en l'existence d'une relation statistique entre les scores en motricité fine et en pensée logique. Une idée incrustée dans notre société est que l'habileté et la pensée abstraite relèvent de domaines d'intelligence bien séparés: l'enfant qui a de la peine à l'école va devenir plombier ou couturière. Cependant, on démontre ici que les scores à un test de coordination bimanuelle et à un test du raisonnement logique sont positivement associés. L'utilisation du terme «intelligence procédurale» semble donc mieux appropriée que celle d'«habileté». Puisque le jeu d'un instrument à cordes exige une importante coordination des deux mains, pratiquer ces instruments pourrait alors potentiellement stimuler l'intelligence plus abstraite.

Dans une communication future, dès l'achèvement de l'étude, nous vous informerons plus précisément sur l'impact réel que l'initiative «Orchestre en classe» a sur le développement cognitif et sensorimoteur de l'enfant.

L'auteur remercie son ancien directeur de thèse, professeur honoraire de la FPSE de l'UNIGE, Claude-Alain Hauert, pour sa relecture critique.

Références

- ¹ Pinker, S., *How the Mind Works*. New York: W. W. Norton & Company, 1997.
- ² Brandt, A., M. Gebrian, and L.R. Slevc, «Music and early language acquisition». *Front Psychol*, 2012. 3: p. 327.
- ³ Perani, D., et al., «Functional specializations for music processing in the human newborn brain». *Proc Natl Acad Sci U S A*, 2010. 107(10): pp. 4758-63.
- ⁴ Imagerie à Résonance Magnétique
- ⁵ James, C.E., E. Dupuis-Lozeron, and C.-A. Hauert, «Appraisal of Musical Syntax Violations by Primary School Children». *Swiss Journal of Psychology*, 2012. 71(3): pp. 161-168.
- ⁶ Wan, C.Y., et al., «Auditory-motor mapping training as an intervention to facilitate speech output in non-verbal children with autism: a proof of concept study». *PLoS One*, 2011. 6(9): p. e25505.
- ⁷ Schlaug, G., et al., «From singing to speaking: facilitating recovery from nonfluent aphasia». *Future Neurol*, 2010. 5(5): pp. 657-665.
- ⁸ Hauser, M.D. and J. McDermott, «The evolution of the music faculty: a comparative perspective». *Nat Neurosci*, 2003. 6(7): pp. 663-8.
- ⁹ Mithen, S., *The Singing Neanderthals: The Origins of Music, Language, Mind, and Body*. 2007: Harvard University Press. 384.
- ¹⁰ Blood, A.J. and R.J. Zatorre, «Intensely pleasurable responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion». *Proc Natl Acad Sci U S A*, 2001. 98(20): pp. 11818-23.
- ¹¹ Roden, I., et al., «Effects of Music Training on Attention, Processing Speed and Cognitive Music Abilities—Findings from a Longitudinal Study». *Applied Cognitive Psychology*, 2014. 28(4): pp. 545-557.
- ¹² Moreno, S., et al., «Short-Term Music Training Enhances Verbal Intelligence and Executive Function». *Psychological Science*, 2011. 22(11): pp. 1425-1433.
- ¹³ Schellenberg, E.G., «Long-term positive associations between music lessons and IQ». *Journal of Educational Psychology*, 2006. 98(2): pp. 457-468.
- ¹⁴ Schlaug, G., et al., «Effects of music training on the child's brain and cognitive development». *Ann N Y Acad Sci*, 2005. 1060: pp. 219-30.
- ¹⁵ Département de l'instruction publique
- ¹⁶ James, C.E., et al., «Electrophysiological evidence for a specific neural correlate of musical violation expectation in primary-school children». *Neuroimage*, 2015. 104: pp. 386-97.

Lire la littérature: «les livres de l'école n'ont rien à voir avec moi»

La littérature au cœur d'un débat sur les humains, leurs comportements et la société.

Christian Yerly, groupe de pilotage

Question de valeurs

Au cœur de la lecture, les œuvres sont traversées par la question des valeurs, à la fois la valeur de l'œuvre elle-même, mais aussi les valeurs portées par le texte ou interrogées par la lecture. Selon Butlen (2017), le XXe siècle, par une volonté d'éduquer (d'inculquer), s'est surtout centré sur l'analyse des textes en oubliant souvent la réception des lectrices et des lecteurs. Désormais, on quitte la fonction édifiaante (ex. *La comtesse de Ségur*, 1858) pour une offre plus proche des jeunes lecteurs et lectrices. En effet, les enquêtes PISA (Ahr et Butlen 2012) ont révélé nombre de postures critiques et d'attitudes de frustration à l'égard de la lecture, en témoignent les propos significatifs d'un jeune lecteur à l'égard de la lecture scolaire: «Ce que nous lisons à l'école, ce ne sont pas des livres les plus intéressants. Les livres de l'école n'ont rien à voir avec moi.»

Ce constat est aussi révélé par une recherche brésilienne: on constate une cassure entre l'école et les jeunes; les lectures qui intéressent les adolescents ne trouvent pas d'espace à l'école et en général, les lectures prescrites par l'école n'intéressent pas les adolescents.

Entre enseignement classique et pratiques sociales et culturelles réelles

C'est surtout l'enseignement classique, dans le second degré avec la pression des examens, une lecture analytique devenue systématique et souvent très éloignée de la culture adolescente et de leur mode de réception, qui révèle ces insatisfactions. En raison d'une «conception étriquée», voire ascétique, de la littérature (Todorov), il y a opposition entre une forme scolaire classique et les pratiques sociales et culturelles réelles des jeunes. Comment redonner de la valeur au fait littéraire à l'école et dans notre société multiculturelle? Plus que jamais, il devient important de développer une éducation à la citoyenneté et à la construction de valeurs communes.

Promouvoir le vivre ensemble

Face aux tensions qui marquent nos sociétés multiculturelles, il est vital de valoriser le respect de chacun: faire la promotion d'une formation citoyenne avec des

«Au cœur de la pratique culturelle de la lecture: le rapport à la vie, aux hommes et aux comportements humains.» (Max Butlen)

comportements éthiques, responsables, mais aussi critiques et autonomes. De là, à porter une attention particulière aux programmes, aux pratiques scolaires et, surtout, à la manière dont les élèves reçoivent les textes. «Dis-moi ce que tu comprends?»

Dans les programmes, on assiste à une «reconfiguration» de la lecture littéraire avec une meilleure prise en compte de la subjectivité des élèves. Enseigner la compréhension, reconnaître la fonction de l'interprétation et favoriser les stratégies de lecture, ces trois axes peuvent redonner du dynamisme à des pratiques de lecture qui doivent être questionnées. La littérature participe à la construction de soi; elle contribue à l'imagination et à enrichir la connaissance du monde (ministère français de l'Éducation).

Appréhender l'altérité, se construire et forger son goût

Dissonance et crispations autour de l'altérité. Mais le texte permet le détour et peut remettre en cause les représentations différentes. Ainsi, des espaces de parole s'ouvrent et peuvent mettre en scène des valeurs à «identifier» et à «discuter». Affiner le jugement et la sensibilité: la littérature peut-elle servir de support privilégié pour «l'analyse de certains stéréotypes sexués», la clarification des valeurs ou l'approche des notions fondamentales de justice, de bien ou de mal? Butlen pose ces questions en précisant que les rapports établis entre les valeurs et littérature méritent d'être traités. •

Source

Butlen M., (2017), Postface (121-129), in *Le Français aujourd'hui 196, littérature et valeurs*, Dunod éditeurs.

L'IE très impliquée dans l'initiative internationale EWI

L'IE se réjouit d'être associée de près à l'initiative EWI, et entend bien veiller à ce qu'elle ne mette pas à mal la professionnalisation de l'éducation

Dominique Egger

Avec sa présidente Susan Hopgood nommée au poste de co-vice-présidente et un deuxième membre de son bureau exécutif, Daniel Lafrenière, en tant que membre du groupe de travail, l'Internationale de l'Éducation participera activement à l'Initiative internationale pour le personnel de l'éducation, l'EWI selon son acronyme anglophone. Cette initiative est née, rappelons-le, sur une proposition de la Commission internationale sur le financement des opportunités éducatives mondiales, laquelle avait été créée ensuite du sommet d'Oslo sur l'éducation tenu en juillet 2015; cette commission vise à promouvoir la nécessité d'investir dans l'éducation, partout sur la planète.

Un enseignement pour le XXI^e siècle

À travers une étude fouillée à l'échelon mondial, l'initiative EWI devra en particulier définir comment adapter l'enseignement obligatoire aux exigences et aux conditions du XXI^e siècle, tout en l'améliorant bien évidemment. Elle devra ainsi définir le rôle en mutation de l'enseignant, trouver le chemin permettant de renforcer la motivation et les pratiques des enseignants à travers leur formation, cerner les possibilités et les besoins de renforcement numérique des enseignants, tout en soutenant le leadership de femmes et d'hommes dans l'école.

De son rapport devrait naître une image d'une école capable, à travers le monde, de répondre aux défis humains à venir.

De l'école vers la politique

Aux décideurs politiques, l'EWI fournira un rapport émanant de l'école elle-même, de ses professionnels. Son texte final ne se contentera pas de propositions et recommandations générales, mais devra également définir les priorités nationales des pays représentés dans le groupe de travail.

L'IE voit dans cette initiative une chance de changer l'éducation au bénéfice des enseignants aussi bien que des étudiants. Sa présidente met cependant en garde contre le risque de voir l'EWI soutenir l'engagement pour l'école de travailleurs contractuels et conséquem-

ment de remettre en cause la professionnalisation de l'éducation, pour laquelle l'IE s'est tant battue et se bat encore. «Nous croyons que toutes les étudiantes et tous les étudiants doivent être enseignés par des enseignants bien formés, très qualifiés, fiables, soutenus et motivés, et apprendre au sein d'institutions saines, sûres et pourvues des ressources nécessaires», a notamment souligné Susan Hopgood.

Ferme rejet des Trumperies

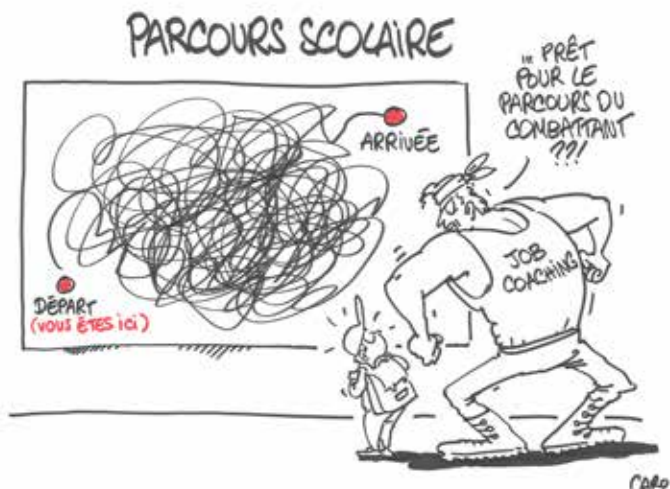
Les présidents de deux syndicats d'enseignants, l'*American Federation of Teachers* et l'*Union of Education Norway*, ont fermement condamné dans un communiqué commun, le mois dernier, les propos racistes et dévalorisants tenus, selon certaines sources, par le président Donald Trump dans le bureau ovale. Le 11 janvier, il y aurait traité avec un profond mépris le Salvador, Haïti et des pays africains non définis.

«Les commentaires ignobles et inacceptables faits par le président Trump doivent être condamnés avec la plus grande vigueur possible. Les éducateurs norvégiens et américains marquent leur solidarité avec leurs sœurs et frères d'Haïti, du Salvador, et à travers l'Afrique, ainsi qu'avec les personnes d'origine africaine vivant dans nos deux pays, qui feront les frais de ce sectarisme», ont déclaré les deux leaders syndicalistes, non sans rappeler que «la Norvège et les États-Unis ont un engagement partagé en faveur de la justice et des droits humains, ce qui est tout à fait à l'opposé du racisme et de la haine que colporte le président». Ils ont ajouté de concert que les commentaires du président Trump s'attaquent au cœur de leurs valeurs communes en tant que syndicats d'enseignants. Et d'affirmer: «Nous ne laisserons pas prévaloir ses appels à la division.»

La 11e Journée de l'enseignement spécialisé (JES) organisée par le SER le 31 janvier dernier à Fribourg, a réuni plus de 300 personnes. Entre conférences plénières et ateliers, la journée a été dense pour traiter de l'avenir professionnel des élèves à besoins particuliers.



La JES a été accueillie dans les locaux de l'Université de Fribourg.



Merci à la dessinatrice Caro qui a livré en direct ses dessins inspirés par les conférences. Humour bienvenu!



Jean-Pierre Siggen, directeur de l'Instruction publique, de la culture et du sport du canton de Fribourg, a ouvert la journée en présentant les actions de son canton en matière d'enseignement spécialisé.



En atelier, on a creusé les thématiques abordées en conférences.

Un congrès permet de faire le point de la situation et de resituer les engagements du SER dans leur contexte, en analysant les actions entreprises tout en se projetant dans l'avenir. Les trois sujets travaillés le matin, en séance plénière, sous le titre «État des lieux et politique du SER», permettront de réaffirmer notre ligne.



Numérisation, santé, marchandisation... des enjeux pour tous, les défis du SER

Santé des enseignants

L'année dernière, le SER a mandaté l'Institut universitaire romand de Santé au Travail (IST) pour mener une enquête auprès des enseignants romands afin de les questionner sur leur perception de leur état de santé, actuel et passé, et sur les jours de maladie ou d'accident durant l'année civile 2016. Avec un taux de réponse de près de 55%, cette enquête a révélé notamment que la moitié des répondants a le sentiment de «tenir le coup» souvent ou très souvent pendant la période scolaire et que le score de toutes les dimensions du burnout est très élevé. Cette thématique a été aussi reprise lors de la Journée suisse de l'éducation qui s'est tenue à Berne le 31 août 2017. Dans ce cadre, le SER et le LCH ont posé des exigences en terme de santé et de sécurité sur le lieu de travail. Il est temps de revoir le cahier des charges et les conditions-cadres de travail; il faut adapter les normes de qualité et techniques pour le bien-être des enseignants; un concept durable de gestion de la santé doit être introduit dans les établissements et les collègues doivent pouvoir bénéficier d'un accompagnement efficace. Vaste programme qu'il s'agira de consolider.

Formation des enseignants

Depuis de nombreuses années, le SER se bat pour une formation de haute qualité. À travers des résolutions, lors d'une conférence de presse (août 2015) et par la participation à plusieurs groupes de travail, le SER n'a de cesse de rappeler l'urgence du maintien et du développement d'un système de formation qui doit permettre aux enseignants généralistes de répondre aux défis toujours plus nombreux de leur profession. Le SER revendique une formation initiale complète qui pourvoie les futurs enseignants des moyens de faire face aux difficultés du métier, aux besoins de la population hétérogène qui compose les classes, aux exigences du Plan d'étude romand (PER) et aux attentes de la société d'aujourd'hui. La formation des enseignants doit être à la hauteur des défis que l'école est appelée à relever. Des discussions sont et devront encore être menées à plusieurs niveaux en Suisse, en partenariat avec le LCH et la Conférence suisse des recteurs et rectrices des HEP.

Place du numérique à l'école

Le numérique est un incontournable de notre congrès. Devenue la priorité de tous les exécutifs cantonaux, la formation des élèves aux MITIC et/ou à l'informatique éveille aussi l'intérêt de l'économie. Les Assises organisées par le SER le 24 septembre 2016 avec comme titre «À l'école des élèves connectés» ont ouvert le débat en donnant un panorama de diverses visions ou expériences. Avec l'introduction du *Lerhplan 21*, les données changent en particulier pour les cantons bilingues. Après une présentation de la situation, nous nous projeterons dans l'avenir avec une présentation du concept-cadre FIDES (fédération des services d'identités pour l'espace suisse de formation), qui a pour principal but de fournir une identité numérique unique pour accéder aux services en ligne dont les enseignants ont besoin. •



© Philippe Martin



Participation des parents aux coûts: arrêt du TF

Le Tribunal fédéral a annulé deux dispositions de la loi thurgovienne sur l'école obligatoire. Celles-ci prévoyaient la possibilité de prélever une participation auprès des parents pour les éventuels coûts de cours de langues (allemand) en faveur de leurs enfants, ainsi que de manifestations scolaires obligatoires. Ces deux dispositions ne sont pas compatibles avec le droit constitutionnel à un enseignement de base gratuit (art. 19 de la Constitution fédérale). Ce droit constitutionnel vise aussi l'égalité des chances dans la formation. Il résulte que tous les moyens nécessaires servant directement le but de l'enseignement obligatoire doivent être mis gratuitement à disposition. En font également partie les frais relatifs aux excursions et aux camps, dans la mesure où la participation de l'élève à ces événements est obligatoire. Dans ce cas, les parents ne peuvent être amenés à supporter que les frais qu'ils ont économisés en raison de l'absence de leurs enfants. N'entrent ainsi en ligne de compte que les frais alimentaires, puisque les parents doivent également subvenir à l'hébergement de leurs enfants lorsque ceux-ci sont absents.

L'arrêt complet est accessible sur www.tribunal-federal.ch

(sr)

Renouvellement des moyens d'enseignement du français

L'Assemblée plénière de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) a décidé de mettre en chantier une réalisation romande pour le renouvellement des collections des moyens de français en usage dans la scolarité obligatoire.

La nouvelle génération de moyens d'enseignement romands (MER) pour le français sera construite sur un cadre méthodologique commun à établir et étayer à partir de l'ouvrage *Dire – écrire – lire* (CIIP 2010) et de la grammaire de référence en ligne *Lire, écrire, comprendre la grammaire et la langue* (CIIP 2013), deux réalisations romandes ayant bénéficié d'un excellent accueil et d'un fort impact.

Les nouveaux moyens d'enseignement romands combineront des ouvrages et des supports imprimés pour les élèves et, sur le plan numérique, des ressources complémentaires et différenciées pour les élèves et un cadre didactique étayé et largement exemplifié pour les enseignants.

Les travaux débiteront parallèlement pour les cycles 1 et 2. Les MER pour le premier cycle devraient être disponibles en 2020. Le remplacement des moyens actuellement en usage au cycle 3 suivra ultérieurement, dans la ligne développée aux cycles précédents.

Une fois le projet éditorial évalué et adopté, un dispositif de travail analogue à celui installé pour la finalisation des MER d'histoire et de géographie au troisième cycle sera mis en œuvre, incluant une rédaction en chef, un soutien didactique et des expertises scientifiques, ainsi qu'une période probatoire devant conduire à l'adoption finale de nouveaux moyens expérimentés et consolidés.

(sr)

Commission des partenaires de la CIIP

La Commission des partenaires de la CIIP (COPAR) qui réunit des délégués de la conférence des secrétaires généraux (CSG) et de la conférence latine de l'enseignement obligatoire (CLEO), des associations faitières romandes et tessinoises de parents (FAPERT), d'enseignants (SER), de chefs d'établissement primaire et secondaire (CLACESO) et de recteurs de gymnases (CDG-SRT), ainsi que de la section romande de la Société suisse de recherche en éducation (SSRE), a siégé le 16 janvier dernier. Les représentants ont échangé de nombreuses informations sur leurs activités. Ils ont aussi abordé le contenu du prochain bulletin d'information de la CIIP qui devrait s'intituler *Société digitale et place de l'informatique dans l'enseignement*, ainsi que le thème de la prévention et de la promotion de la santé en milieu scolaire – suite à la demande du SER portant sur la santé des enseignants.



Ouvrir la boîte de Pandore?

Le SER et ses associations cantonales viennent de lancer une vaste enquête sur le temps de travail des enseignant-e-s (ETT 2018). D'autres associations cantonales participent à cette dernière qui se base sur l'enquête menée en parallèle en Suisse alémanique par le LCH.

.....
Samuel Rohrbach, président du SER



Il y a quelques années, lors d'une discussion sur le temps de travail des employé-e-s de l'administration et celui des enseignant-e-s, un conseiller d'État m'avait déclaré que demander d'évaluer concrètement le temps de travail des enseignant-e-s reviendrait à ouvrir la boîte de Pandore et que les enseignant-e-s s'en mordraient les doigts. Pourtant, à l'époque, le LCH avait déjà publié deux enquêtes sur ce thème et les chiffres parlaient d'eux-mêmes. Aujourd'hui, le SER mène pour la première fois la même vaste enquête.

Les résultats attendus au printemps 2019 seront très utiles. Vos associations et syndicats cantonaux pourront les utiliser pour leurs futures revendications concernant par exemple les décharges pour fonction ou raison d'âge. De même,

nous pourrons les mettre à profit dans le dossier de la santé des enseignant-e-s. En effet, l'étude de l'année dernière montre qu'il pourrait y avoir un lien entre le taux d'activité et l'état de santé du corps enseignant, qui, rappelons-le, s'est dégradé ces cinq dernières années pour 61,3% d'entre nous.

Peut-être avez-vous déjà reçu le courriel vous demandant de participer à cette enquête; si ce n'est pas le cas, surveillez vos courriels d'ici à février 2019 et prenez un peu de votre temps pour répondre. Votre participation est importante: plus le nombre de réponses sera élevé, plus les résultats seront crédibles. Ensemble, nous démontrerons que mettre sur la table la réalité de notre investissement professionnel n'est pas source de malheurs!



Un espace de dialogue avec les partenaires sociaux

Une grande partie des employés bernois qui deviendront jurassiens à la faveur du transfert de Moutier sont des enseignants, soit une soixantaine de personnes. Une unité administrative se met en place pour préparer l'accueil de la cité prévôtoise en 2021. Parmi les tâches préparatoires, selon le SEJ qui écrit dans ce sens au Gouvernement jurassien, un inventaire syndical s'impose, dans le souci de ne pas créer deux catégories d'employés jurassiens. Le SEJ a donc émis une liste d'éléments à harmoniser pour l'octroi de droits ou l'application de devoirs identiques: droits acquis, salaires, allègements, prise en charge des formations, congés, allocations, vacances, etc. Plus largement, le SEJ demande l'ouverture d'un espace de dialogue, voire de négociation avec les autres syndicats de la fonction publique réunis au sein de la Coordination syndicale. L'inventaire du SEJ mentionne aussi les points relatifs aux structures scolaires: organisation de l'école à journée continue, procédures de passages entre l'école primaire et l'école secondaire, organisation de l'école secondaire avec les cours à niveaux, correspondance des grilles horaires, organisation de l'enseignement spécialisé. (cf)

Audiovisuel public suisse et médias régionaux en danger

Lors de leur réunion du mois de janvier, les membres du Comité central du SEJ ont décidé de rejoindre le Comité jurassien «Non à No Billag», dont la campagne cible particulièrement la sauvegarde des médias régionaux BNJ et Canal Alpha et la centaine d'emplois qu'ils représentent. L'appel à voter «non» a été envoyé à tous les membres du syndicat à la mi-février, et les coprésidents du SEJ ont signé un courrier de lecteurs dans la presse régionale. Ils y relèvent notamment qu'« outre qu'elle s'attaque au service public audiovisuel, mettant en danger la qualité et la diversité de l'information diffusée dans notre canton, l'initiative met en danger le matériel pédagogique fourni par la RTS». (cf)

Dis-moi ce que tu votes...

Le site internet du SEJ s'étoffe d'une rubrique consacrée aux décisions du Parlement jurassien sur les questions relatives à l'enseignement. Les internautes pourront prendre connaissance du détail des votes des députés jurassiens. Lors de l'examen du budget 2018 de l'État récemment, le législatif décidait par exemple - à une voix près - de refuser le retour à un EPT (équivalent plein temps) pour le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé. Le poste reste pourvu à 50%. (cf)

AG extraordinaire 1H-2H

Une assemblée extraordinaire se tiendra le jeudi 8 mars à Courtemelon de 16h à 17h30. Elle sera consacrée à une meilleure prise en charge des élèves de 1H et 2H en tout début d'année scolaire. Plusieurs enseignantes ont récemment souhaité un échange afin d'aménager au mieux cette période délicate. Tous les membres du SEJ-Primaire ont été invités à y participer. (cf)

Avec les étudiants

Une modification des statuts sera proposée à l'assemblée générale ordinaire du 8 juin prochain. Comme le font déjà le SAEN et le SEFB, le SEJ admettrait alors comme membres actifs les étudiants de la HEP-BEJUNE dès la deuxième année de formation. L'actualité récente l'a montré, les étudiants jurassiens peuvent eux aussi se trouver dans des situations qui requièrent l'appui du secrétaire syndical, et le syndicat aurait évidemment tout à gagner d'une affiliation précoce. À l'instar de celle des remplaçants, la cotisation annuelle des étudiants s'élèverait à cinquante francs. Elle ne donnerait toutefois pas droit à la protection juridique. (cf)



© Philippe Martin



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

Des assainissements quinquennaux?

L'annonce de mesures incontournables pour assainir la situation financière de la Caisse de pensions de la République et Canton du Jura (CPJU) a été ressentie comme une douche froide par les assurés et plusieurs employeurs affiliés à la Caisse. Après 2014, 2019. Devra-t-on passer à la caisse tous les cinq ans?

.....
Rémy Meury, secrétaire général du SEJ



La réaction émotionnelle légitime passée, traduisant un ras-le-bol légitime des assurés à la CPJU, tentons d'analyser la situation.

Deux obligations sont faites à la Caisse, sans que l'on puisse les contester. D'une part, le chemin de croissance visant 80% de taux de couverture doit être atteint en 2052, avec une échéance délicate de 75% en 2030. Le plan de financement de ce chemin de croissance doit être revu tous les cinq ans et obtenir l'aval de l'autorité de surveillance fédérale.

La seconde obligation qui détermine l'ensemble du programme présenté est le taux technique applicable aux avoirs des rentiers. L'autorité de surveillance se réfère à un taux de 2%, avec une marge de 0,25%. La CPJU a choisi de baisser son taux technique jusqu'à la limite supérieure de 2,25%. Conséquence, les avoirs des rentiers doivent être compensés pour que leurs rentes restent à 2,25% ce qu'elles étaient à 3%. Il n'est pas possible de modifier les acquis dans ce domaine. Ainsi, par exemple, un rentier qui a un avoir de 600'000 francs devra pouvoir compter sur un avoir de 690'000 francs dès 2019 pour maintenir sa rente actuelle. Cette différence de 90'000 doit être compensée par la CPJU, plus particulièrement par les employeurs affiliés.

Cette opération d'augmentation des capitaux de prévoyance des rentiers coûte 67,8 millions. Un montant qu'il faut financer par les autres mesures du programme présenté par le Gouvernement et le Conseil d'administration de la CPJU. Celles qui dépendent de la CPJU touchent les prestations et sont de la compétence exclusive du Conseil d'administration. La baisse du taux de pension du conjoint

survivant pour les nouvelles rentes de ce type, et la baisse du taux de conversion lissée sur une période de cinq ans, faisant perdre 7% de rente estimée au passage, sont des baisses de prestations en faveur des futurs rentiers. L'augmentation du taux de pension pour enfants survivants constitue une amélioration de prestation. Au final, les mesures de la compétence de la CPJU coûtent 64 millions. Il faut les financer par des mesures qui sont de la compétence du Parlement et sur lesquelles porte la consultation. Trois mesures proposées: doublement de la cotisation pour l'exécution du plan de financement qui passe à 2% pris en charge paritairement par l'employeur et l'employé; contribution de 64,2 millions des employeurs à la CPJU pour compenser la baisse du taux technique; augmentation du salaire cotisant sur une période de cinq ans qui passe de 85% à 90% du salaire annuel avant déduction du facteur de coordination de 18'800 francs aujourd'hui.

Rien qui fait plaisir. Mais aucune de ces mesures, qui sont interdépendantes, ne peut être revue de manière sensible sans toucher davantage aux prestations. On pourrait rêver et remettre fondamentalement en question l'existence même du 2e pilier. La belle entente, sans le SER, qui s'est dessinée autour de «Prévoyance 2020», qui venait aussi au secours du 2e pilier, il faut le rappeler, assure une défaite courue d'avance, et en aucun cas dans les cinq prochaines années.

Reste qu'il faudra s'assurer dès aujourd'hui que l'on ne remette pas le couvert dans cinq ans. Peut-être déjà en faisant moins confiance aux experts payés pour se tromper. •



Le premier cycle sur ondecote.ch

Les initiatrices et animatrices de la plateforme dédiée au premier cycle, jusque-là relayée par ecolesenfantines.ch, ont ouvert un site propre et désormais consacré aux quatre premières années de l'école obligatoire. À l'adresse ondecote.ch, la dizaine d'enseignantes qui alimentent ce site souhaitent y partager des idées et des expériences avec toutes et tous les professionnel-le-s œuvrant au premier cycle. Livres, rituels, trucs et astuces, exemples d'ateliers, classés à la fois par thème, par degré ou par domaine, les informations et exemples figurant là sont aussi multiples qu'intéressants. Et tous les articles sont référencés sur une page *Pinterest* intitulée également ondecote.

Enseignantes ou enseignants de 1, 2, 3, ou 4H, ce site vaut amplement le détour, pour les idées, la (re)motivation et le partage qu'il vous offre! *(de)*

Les prochaines séances vous attendent

Le Comité central a mis au net son calendrier 2018, avec des séances agendées aux 8 mars, 29 mars, 17 mai, 21 juin et 23 août, toujours à Bévillard, de 16h à 19h. Vous y serez très bienvenus, pour un essai (avec défraiement pour la séance et le déplacement) ou pour un engagement apprécié. Le CC recherche en effet toujours de nouveaux membres, représentant tous les degrés de l'école obligatoire. *(de)*

Cap sur Tavannes, ou Fribourg

Parmi les dates importantes à l'agenda printanier, relevons les deux réunions des cercles électoraux régionaux, celui du Seeland le 26 avril à 18h au Gymnase de Bienne, celui du Jura bernois le 30 avril à 17h30 en l'aula de l'École primaire tavannoise.

Au Congrès du SER, le 26 mai à Fribourg, les intéressés francophones bernois seront bienvenus, à condition de s'inscrire auprès du SEFB, qui assumera les frais d'inscriptions. Ce congrès est intitulé «Numérique, santé, marchandisation... des enjeux pour tous, les défis du SER!» (voir en page 45). *(cc)*

L'effectif fond, les fonds itou

En séance de janvier, le Comité central s'est penché une fois de plus, et avec une inquiétude accrue, sur la diminution des effectifs et conséquemment des fonds.

Avec 595 membres, dont 459 actifs (cette part diminuant régulièrement), le SEFB doit impérativement réfléchir à son train de vie. Le départ de Moutier ne fera qu'accroître l'érosion, si les jeunes générations continuent à se désintéresser de leur syndicat.

Le caissier Christophe Latscha en appelle à des mesures, soulignant notamment que les cotisations n'ont jamais augmenté ces douze dernières années au moins, alors même que les prestations du syndicat ne cessaient de s'étoffer. Une excellente qualité de service, un engagement fort du Comité central (également au niveau interjurassien et national), des avantages intéressants pour les membres: le SEFB réunit toutes les qualités susceptibles de séduire les enseignants. Or, un petit tiers seulement des professionnels francophones bernois sont actuellement syndiqués, alors même que la grande majorité des actions entreprises par le SEFB sert tous les enseignants.

La question se pose dès lors: certaines prestations, offertes aux non-membres, devront-elles devenir payantes? On pense évidemment en priorité à la Journée des enseignants.

Quoi qu'il en soit, le Comité central planche sur le sujet et ne manquera pas d'informer l'assemblée générale 2018 de ses réflexions et éventuelles propositions. *(de)*

La CACEB va bien

Bonne nouvelle financière par contre au niveau de la Caisse d'assurances des enseignants bernois (CACEB), qui a enregistré l'année dernière un rendement de 7,5%. Un excellent résultat, qui devrait se répéter cette année si l'on se fie aux prévisions économiques générales. De ce fait, la caisse devrait atteindre assez rapidement un taux de couverture de 100%.

Par ailleurs, le SEFB n'abandonne pas l'idée d'un cercle unique pour tous les francophones bernois, qui aurait l'avantage d'offrir à tous une compréhension optimale des sujets abordés, parfois hautement techniques. *(de)*



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

Zahra Banisadr s'exprimera le 24 avril à Tramelan

À l'heure de livrer ces pages syndicales, le Comité central mettait la dernière touche au programme de la Journée des enseignants. Le thème connu, le titre annoncé officiellement voici un mois (*Tous citoyens, tous acteurs?*), les principaux orateurs pressentis ont confirmé leur participation. À commencer par Florian Lascroux, le Français engagé au siège de l'Internationale de l'Éducation (IE) après avoir notamment présidé le CSFEF¹, qui s'exprimera en matinée.

Dominique Egger

Une voix d'Iran

Durant l'après-midi, on pourra écouter notamment une presque voisine, Zahra Banisadr, la fille du premier président de la République d'Iran élu en 1980, établie à Neuchâtel. Très présente ces derniers temps dans les médias, Zahra Banisadr est passionnément engagée dans l'éducation à la citoyenneté, à travers notamment des ateliers et des conférences qu'elle anime à l'attention des jeunes. Dialogue, débat, circulation des savoirs et des idées: en prônant l'ouverture, elle conduit la mission qu'elle s'est choisie, à savoir transmettre le goût de la chose publique et de la démocratie. Ses exemples d'action, auprès des jeunes, fourniront sans doute de la matière à dupliquer en classe.

Pour modérateur, le SEFB a choisi une fois de plus l'excellent Laurent Bonnard, qui a fort heureusement accepté la mission.

S'ajouteront à ces interventions, on l'a déjà dit, celles de Bernhard Pulver, d'une représentante de Promotion Santé et Mme Lucie Schaeren, enseignante et responsable du projet La jeunesse débat et du *Camet citoyen*. Nous y reviendrons, avec les détails pratiques et horaires de cette journée.

L'avenir en assemblée

Comme de coutume, la Journée des enseignants se terminera par l'Assemblée générale du syndicat, qui approuvera notamment les rapports annuels et autres comptes et procédera aux élections, notamment à celle d'un nouveau membre au moins du Comité Central.

Le point crucial: l'état de la situation et l'évolution du projet de rapprochement avec Formation Berne. L'assemblée se penchera effectivement sur le contrat de prestations entre les deux organismes (dont Formation Berne peaufine actuellement une nouvelle mouture); elle en discutera et prendra une décision de principe à ce sujet.

Le Comité central compte d'ores et déjà sur une nombreuse participation des membres à cette assemblée 2018. Plus que jamais, il se dessinera là les grandes lignes de l'avenir du syndicat. Et dans ces heures d'incertitude, il importe que les décisions prises s'appuient sur une forte représentation de la base. Merci par avance de ne pas quitter la Marelle avant cette réunion importante. •

¹ Comité syndical francophone de l'éducation et de la formation

Cherche un-e artiste...

Cette année à nouveau, le Comité central entend ajouter un volet artistique à la Journée des enseignants. Dans cette optique, il offre la possibilité à un artiste d'exposer ses œuvres aux cimaises de la Marelle le 24 avril. Enseignant-e et à la fois artiste? Le SEFB attend vos candidatures, si vous souhaitez enfin présenter vos toiles, dessins, photographies ou autres œuvres à plat. Les intéressés s'adresseront à Alain Jobé, secrétaire syndical.

... et une école

Par ailleurs, les organisateurs offrent la possibilité à une école ou une classe de gagner un peu d'argent en

s'investissant ce même jour. À condition de prendre en charge la mise en place de la salle, où il faut aligner rappelons-le quelques centaines de chaises, et de confectionner quelques cakes ou autres pâtisseries qui agrémenteront le café, l'établissement scolaire en question recevra 300 francs de la part du SEFB; c'est à lui également que reviendra la totalité des sommes récoltées dans les crousilles qui seront mises à disposition des participants pour contribuer justement aux coûts des cafés, thés et autres douceurs consommés.

Intéressés? Contactez Alain Jobé, qui se fera un plaisir de vous donner tous les renseignements nécessaires. •

Et tout le monde s'en fout...

Le comité du SAEN a publié un dossier traitant des nouvelles structures de l'école obligatoire (régionalisation) et de leur coût. Le moins qu'on puisse dire est que le monde politique ferme les yeux et se bouche les oreilles pour ne pas avoir à s'interroger quant à la nature du dérapage financier.

.....
Pierre Graber, président du SAEN



Le dossier de l'Éducateur a été transmis à la presse régionale et romande; pour assouvir la curiosité des journalistes, des informations supplémentaires leur ont été transmises, qui n'avaient pas trouvé de place dans la revue. La rédaction d'*Arcinfo* devait être absorbée par le lancement du titre fusionné et le sujet n'a pas été considéré assez visuel pour Canal Alpha. Quant à la RTS, elle avait probablement aussi la tête ailleurs; d'ailleurs, quand on parvient à capter son attention, on nous pose d'emblée une question qui orientera le traitement réservé à l'information: «Y a-t-il un risque que cela débouche sur une grève?»; hors de ce cas de figure, pas de salut!

Deux journalistes de médias différents¹ ont fait honneur à leur profession. Même s'ils ont manqué de temps pour assimiler l'ensemble de la documentation, ces deux personnes ont pris contact avec le sous-signé et consacré plus d'une demi-heure, voire près du double à se faire expliquer les finesses du dossier, posant au passage des questions pointues, témoignant de leur capacité d'analyse. Face à un dossier à charge pour les autorités, tous deux ont donné la parole à la cheffe du département, qui ne pouvait cependant pas dire grand-chose, car l'origine du dérapage est vraisemblablement à chercher du côté des cercles et, donc, des communes.

Heureux hasard du calendrier, le dossier du SAEN a été publié quelques jours seulement avant que la commission École obligatoire du Grand Conseil s'empare du rapport du Conseil d'État au postulat déposé au printemps 2014 par Andreas Jurt et une cohorte de députés de tous bords.

Circulez! Y'a rien à voir!

Le titre du postulat est déjà tout un programme: «École obligatoire: Moins d'état-major de directions d'écoles, moins de paperasse et davantage de focus à l'enseignement.»

Très rapidement, le Service de l'enseignement obligatoire a préparé la réponse qui a été mise en consultation parmi les milieux concernés en été 2016. À peu de choses près, cela constitue le rapport² étudié par la Commission École obligatoire. Ce gros document de cinquante pages a été mis en balance avec le dossier du SAEN... et celui-ci n'a pas fait le poids. Quelle surprise! Il semble d'ailleurs douteux que le parlement se montre plus critique en plénière. C'est que, voyez-vous, les nouvelles structures ont été plébiscitées par le Grand Conseil en 2011 et que passablement de députés encore présents ne veulent pas se déjuger!

Près de 50 millions!

L'école obligatoire coûte près de 50 millions de plus en 2015 qu'en 2011 et on n'a peut-être pas encore atteint le point culminant. Les innovations pédagogiques et les salaires des enseignants n'y sont pour presque rien³... Dans un système cantonalisé, comme c'est le cas ailleurs, on en connaît qui crieraient au scandale. Pas chez nous, car les politiciens ont créé une machine à pilotage et responsabilité hybrides. Le dérapage financier n'est pas dû prioritairement au canton, dont le Grand Conseil supervise la gestion. Dans ses réponses à la presse, Mme Maire-Hefti ne dit rien d'autre. Certes, on ne s'explique pas l'explosion des coûts dans les régions. Mais, comme c'est réparti dans plus d'une trentaine de communes, personne n'a de vision globale et on est prié de se satisfaire de la situation... Alors, au bout du compte, on économise des bouts de chandelles en péjorant gravement les conditions de travail et le citoyen-contribuable passe à la caisse!

.....
¹ La radio régionale RTN et le quotidien *Le Courrier*.

² On peut le trouver sur le site du SAEN, rubrique Dossiers

³ Moins de 20%, certes tout étant relatif, ça fait près de 10 millions, mais il en reste 40...

Un goût de paradis!

On regrette (presque) la caisse de remplacement! Voilà en effet une histoire jamais entendue du temps de Mme Chernoz, dont nous regrettons les compétences. Une collègue a eu le malheur de tomber malade un vendredi matin. Dans l'incapacité de se rendre à l'école, elle a passé le week-end à se soigner et n'était pas encore remise sur pied lundi. Par contre elle a pu reprendre le travail dès mardi.

Comme tout le monde, elle imaginait qu'ayant manqué deux jours de travail consécutifs face à ses élèves, elle n'avait pas de certificat médical à fournir. Le Rsten¹ précise en effet en son article 25, al. 2: «Lorsque son absence excède trois jours de travail consécutifs, la personne concernée malade ou victime d'accident doit présenter un certificat médical.» Et pourtant! Comme les enseignants sont tenus de travailler hors de leurs leçons (préparations, corrections, contacts multiples...), l'autorité part du principe que le week-end est à considérer comme une période de travail. Selon cette brillante interprétation, notre collègue a manqué quatre jours et doit donc produire un certificat médical.

L'interprétation rigoureuse des textes légaux ne va pas jusqu'à respecter l'alinéa 5 du règlement: «Les frais résultant de l'examen médical sont à la charge de l'employeur à moins qu'un abus de la personne concernée ne soit établi.»

L'autorité (régionale, la caisse cantonale de remplacement ayant été liquidée) ne l'entend pas de cette oreille et veut faire payer le coût du certificat à notre collègue, qui n'avait pas estimé nécessaire d'en produire un.

Le conseil juridique du SAEN est formel. Il semble vraiment téméraire de la part de l'autorité d'exiger la prise en charge par l'enseignante, sauf à suspecter un abus. Toutefois, à l'inverse de l'administration scolaire, nous avons conseillé à notre membre de laisser tomber vu le rapport déraisonnable des coûts engagés par le paiement du certificat et celui des démarches juridiques!

Notre collègue ne manque ni d'esprit ni d'humour et a adressé ces mots à l'administration de son école:

Bien que dotée d'une excellente protection juridique, j'ai aussi la chance d'être pourvue d'un solide bon sens, chose suffisamment rare dans le milieu scolaire actuel pour être relevée. J'ai donc décidé de ne pas

poursuivre d'autres démarches afin de ne pas engendrer des frais conséquents pour une facture de 65,65 francs.

Cependant, j'aimerais vous faire part des remarques suivantes:

- *Le premier jour de mon absence (vendredi), je n'ai été remplacée que pour une période. C'est donc juste pour cette période qu'on a considéré que j'étais absente quatre jours puisque je n'étais pas de retour le lundi.*

- *Depuis plus de 30 ans que j'enseigne, je n'ai jamais été malade plus de trois jours consécutifs et encore, cela n'est pas arrivé souvent.*

- *Lorsque je suis allée chez le médecin pour le certificat, vu mon état de fatigue, il voulait me mettre en arrêt maladie pour quinze jours. J'ai refusé sachant la difficulté de trouver des remplaçants et le coût engendré. (Je crois qu'on appelle ça de la conscience professionnelle, à moins que ça ne soit de la bêtise). Au vu de ce qui précède et des réponses que j'ai reçues, vous comprendrez, je l'espère, ma déception.*

L'imbécillité procédurale et dénuée de respect de certains fonctionnaires risque – à la longue – d'avoir de graves conséquences pour le système scolaire et, en première ligne, pour les élèves que les enseignants accompagnent dans leur progression. Il n'y a pas besoin d'être devin pour comprendre qu'en une prochaine occasion de ce type, de plus en plus d'enseignants suivront le conseil de leur médecin et prendront le repos qu'il leur prescrit! On peut même craindre que l'éventualité de tomber en burnout se banalise et que le nombre de cas explose davantage encore!

Voilà qui donne sens aux paroles concluant le billet du président de janvier dernier: «Il est temps de s'inquiéter très sérieusement du moral de nos enseignants, les vrais héros du système, formant nos futurs cadres et ouvriers, nos futurs chercheurs et dirigeants, nos futurs concitoyens. Si vous voulez détruire un pays, commencez par démoraliser les enseignants, tout le reste suivra!²» (pg)

¹ Règlement général d'application de la loi sur le statut de la fonction publique dans l'enseignement

² Cédric Villani dans le cadre d'une table ronde restituée par L'Humanité, 16 mai 2014

Journée syndicale 2018: cap à l'est!

La prochaine Journée syndicale aura lieu le mercredi 7 novembre et le comité est content d'avoir trouvé une salle dans l'Entre-Deux Lacs.

L'espace Ta'Tou de Cornaux servira ainsi de cadre à nos débats. On se réjouit de retourner de ce côté-

là du canton. La salle Vallier de Cressier où nous sommes allés plusieurs fois est trop petite désormais; non, elle n'a pas rétréci. Nos membres sont toujours plus nombreux!

(pg)

La trouble fascination de l'échec¹

Brigitte Tisserand

Une grande entreprise neuchâteloise avec des centaines d'employés et des milliers de clients fidèles a entrepris de revoir complètement sa chaîne de production. Sous pression, car il faut entretenir son image et impressionner la concurrence, les ingénieurs préparent donc méticuleusement la révolution. Comme il est important d'être les premiers sur le marché, on se lance sans tarder. Les petits défauts seront corrigés en cours de route.

À leur retour, les ouvriers découvrent les nouvelles machines installées durant leurs vacances. Bien sûr, on leur avait vaguement parlé de ce changement en profondeur qui révolutionnerait leur métier, mais l'inquiétude les tenaille face à ce bouleversement. D'autant plus que les modes d'emploi des différentes machines sont encore en cours d'impression.

Durant quelques jours, ils essaient de comprendre le fonctionnement de la nouvelle chaîne de production en attendant une formation. On les convoque enfin par groupes d'une centaine à une séance d'information d'une heure et demie durant laquelle on leur rappelle l'histoire de l'entreprise, on leur explique les raisons du changement puis expose rapidement la philosophie de cette nouvelle façon de travailler avant de fournir quelques brèves explications techniques.

De retour dans leur secteur, toujours pleins d'interrogation et d'inquiétude, les ouvriers sont prêts à retrousser les manches. Cependant, ils ont du mal à comprendre comment régler leurs machines et les entretenir. Désstabilisés, ils se posent de plus en plus de questions, beaucoup regrettent l'ancienne chaîne de production

qui certes, n'était pas parfaite, mais à laquelle ils étaient habitués.

Après quelques mois, la direction convoque le personnel à une deuxième séance d'information, toujours en plénière, donc peu efficace; elle en est consciente. Elle engage également un budget, restreint certes, pour mettre sur pied des modules d'initiation plus concrets. Les chefs de secteur sont chargés de les organiser. Mais, si certains ont à cœur de former leur équipe, d'autres se contentent de mettre sur pied des formations facultatives après les heures d'atelier ou, peu convaincus du changement, ne proposent tout simplement aucun accompagnement.

Entretiens, plusieurs dysfonctionnements ont été détectés dans la nouvelle chaîne de production, mais, par manque d'argent, les ajustements ne se font que très lentement. De plus en plus de produits doivent être réusinés et les employés épuisés perdent toute motivation et tombent dans le fatalisme.

La chaîne de production flambant neuve se grippe rapidement et les solutions de secours n'apportent pas l'effet nécessaire à la survie de l'entreprise.

Scénario fantaisiste dans lequel aucun manager sérieux ne tomberait?

Allez donc demander aux enseignants neuchâtelois! Ils désigneront la chaîne de production «rénovation de filières», «évaluation» ou encore «PER et MER». Mais ils se seront reconnus à coup sûr...

¹ Appel à la mise sur pied de formations dignes de ce nom en accompagnement des réformes de l'école

L'État fait la manche!

Tout le monde connaît les difficultés financières de notre canton, mais l'imagination des chasseurs d'économies n'a pas de limite:

- Le salaire des nouveaux apprentis travaillant dans les services de l'État sera baissé de 10 francs dès la prochaine volée. Le conseiller d'État Alain Ribaux considère que c'est anecdotique et que les sommes ainsi réunies permettront la mise en place de davantage de places d'apprentissage.
- Parmi les (éventuelles) mesures d'économie du plan de législature du Conseil d'État, on vous laisse apprécier celle consistant à ne plus prendre de PV lors des commissions de travail. Elles sont déjà souvent enregistrées... et c'est l'enregistrement qui fera foi. On ne rit pas! Et on évite aussi de pleurer!

- Une mesure nettement moins anecdotique menace: la suppression des primes de fidélité. Les deux qui restaient encore (20 et 30 ans) devraient donc disparaître comme l'ont fait celles pour 10 et 40 ans de service; à l'époque, l'économie réalisée sur celles-ci avait contribué à l'octroi du 13^e salaire. À l'État, on nous dit sans rire qu'on veut favoriser la mobilité. Les enseignants et les gendarmes apprécieront!
- Les familles apprécieront aussi la réduction des allocations complémentaires, qui auraient dû être ramenées à Fr. 100.- (au lieu de Fr. 135.-). Mais l'absence de consensus... et de budget a empêché la mise en œuvre. On ne perd sans doute rien pour attendre! (pg)

CPEV: vers un retrait possible du plan 2019

Le plan de financement 2019 de la Caisse de pensions de l'Etat – qui a provoqué l'ire des syndicats et des employé-e-s du canton (la pétition contre le plan a récolté près de 6000 signatures) – sera-t-il repoussé? Le 31 janvier, réunis en séance de négociation, le Conseil d'Etat et des représentants des organisations du personnel – SUD, SSP et FSF – ont décidé d'écrire une lettre commune au Conseil d'administration de la CPEV pour demander à la fois le retrait de ce plan et le maintien des conditions prévues par le plan adopté en 2014 jusqu'en 2022.

Si le Conseil d'administration devait entrer en matière (ce que nous ignorons à l'heure d'écrire ces lignes), il devrait soumettre ce retrait à l'Autorité de surveillance des institutions de prévoyance de Suisse occidentale. En cas de refus du Conseil d'administration ou de l'Autorité de surveillance de suivre la proposition décrite ci-dessus, le Conseil d'Etat annonce qu'il restera à disposition pour une négociation sur la base des options déjà exprimées. *(com.réd.)*



© Philippe Martin

Quid des heures de décharges?

On devrait en savoir bientôt davantage sur l'organisation des heures de décharge pour les tâches particulières. Le Grand Conseil a en effet accepté en décembre dernier un postulat de Christian Kunze (PLR) demandant une étude notamment sur les points suivants:

- décharges pour fin de carrière: historique de cette mesure et bilan de sa mise en œuvre, comparatif avec les pratiques des autres cantons romands en la matière;
- décharges pour maîtrise de classe: «suite à l'introduction de cette mesure pour le primaire, comment articuler au mieux la gestion de la classe, qui a une grille horaire de 28 périodes, avec l'enseignant, qui lui n'enseigne ainsi que 27 périodes? Comment profiter au mieux de cette mesure pour la gestion des classes de VG¹ au secondaire et quel bilan empirique peut-on tirer du suivi des élèves après l'introduction complète de la LEO?», demandait le député en argumentant: «Avec l'introduction de la Loi sur l'enseignement obligatoire, il peut exister, dans certains cas, des problèmes d'application des heures de décharge prévues pour des tâches particulières. Le système cause des problèmes au niveau primaire, notamment, car les élèves ont 28 périodes dans la grille horaire, alors que le maître de classe n'a que 27 périodes d'enseignement, si l'on tient compte de la période de décharge consacrée à la maîtrise de classe. Il faut alors un autre enseignant pour une seule période par semaine, ce qui n'est pas une bonne solution sur le plan pédagogique. Les directions font appel au génie local pour assurer l'enseignement de la 28e période, avec quelques difficultés – il faut l'avouer. Se pose donc la question de savoir si, pour un taux d'activité de 100%, on pourrait exceptionnellement payer une 29e période administrative, de façon à ne pas changer d'enseignant pour une seule période.»

Espérons que cette étude propose des améliorations des conditions de travail. L'état de santé des enseignants pousse en effet à considérer une augmentation des décharges. *(réd.)*

¹ Voie générale

Moyens d'enseignement: neutralité

Après qu'une émission de télévision a signalé l'utilisation par des enseignants vaudois du manuel *Droit-Etat-Economie*, édité par Schatz Verlag et largement financé par des groupes industriels dont les logos apparaissent de manière explicite et fréquente dans l'ouvrage, la députée Anne Baehler Bech et le député Vincent Keller posent des questions sur la légalité du sponsoring éducatif dans le canton. Dans ses réponses, le Conseil d'Etat réaffirme que toute forme de propagande commerciale est formellement interdite au sein des écoles vaudoises, en conformité avec la Constitution cantonale (art. 45), la Loi sur l'enseignement obligatoire (art. 11) et le Règlement des gymnases (art. 45). Les enseignants du secondaire II ont certes la responsabilité du choix du matériel de cours, mais dans le respect strict du principe de neutralité de l'enseignement. Si, très exceptionnellement, un enseignant devait se servir d'un extrait de l'ouvrage controversé, il devrait prendre soin de sélectionner des pages dénuées de toute mention à un groupe industriel ou économique, ou à son logo. *(com./réd.)*



LPS: un report pour une vision à 360 degrés

L'entrée en vigueur de la Loi sur la pédagogie spécialisée, initialement prévue pour la prochaine rentrée scolaire, va être repoussée d'une année. La cheffe du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture l'a en effet annoncé le 9 février dernier, en présentant un concept global cantonal désigné comme une «vision à 360 degrés» des besoins de l'école. Au cours de ses nombreuses visites dans les établissements du canton, la conseillère d'État a pu constater la diversité des situations en présence pour l'encadrement et l'intégration non seulement des élèves à besoins particuliers, mais aussi de ceux souffrant de problèmes de comportement et de ceux issus de la migration. Le nouveau concept cantonal poursuivra, «dans l'intérêt de tous les élèves», «l'objectif prioritaire d'un dialogue direct et simple entre les enseignants et les autres professionnels intervenant en appui. Ces spécialistes – les psychologues, logopédistes, psychomotriciens, éducateurs, travailleurs sociaux ou en santé publique – seront appelés à s'insérer davantage dans la vie quotidienne des écoles», indique Mme Amarelle dans un communiqué. (réd.)



Explorer la poésie en classe

Il reste quelques jours seulement (jusqu'au 8 mars) pour s'inscrire à la demi-journée qu'organisent la HEP-VD et l'Université de Lausanne, le 22 mars, sur l'enseignement de la poésie pour tous les degrés de la scolarité obligatoire et post-obligatoire.

«Comment faire entrer la poésie à l'école? Comment contredire la réputation tout à la fois d'hermétisme et de futilité dont souffre cet art? Comment donner droit à la créativité, à l'exploration voire au dérèglement du langage, tout en renforçant l'acquisition des bases grammaticales et orthographiques de la langue chez les élèves? Des solutions existent, concrètes et applicables. (...) À travers une série d'ateliers, des enseignants présenteront et feront expérimenter des dispositifs qu'ils ont mis en pratique dans leurs classes ou d'autres contextes. Ces propositions permettront d'envisager aussi bien l'écriture, la lecture, que la mise en voix ou le travail sur les sensations. Elles seront par ailleurs une invitation à penser l'enseignement de la poésie sur l'ensemble de la scolarité, afin d'envisager les continuités, aussi bien que les besoins spécifiques à chaque degré.

Serge Martin, professeur à Paris 3 et poète, prendra part à cet après-midi de conférences et d'ateliers (14h à 18h). L'entrée est libre, mais les inscriptions obligatoires. Ouvert à tous publics – les enseignants se verront remettre une attestation de participation. (com./réd.)

Ma petite histoire de l'art

L'Espace des inventions à Lausanne propose jusqu'au 1er juillet une exposition interactive et ludique, précédemment exposée au Tessin qui s'adresse spécialement aux enfants de 4 à 10 ans. Ma petite histoire de l'art est ouvert pour les classes du mardi au vendredi de 9h à 18h pour des visites guidées à la rencontre d'œuvres artistiques variées, qui s'achèvent avec un atelier créatif. Les réservations sont indispensables:

Tél. 021 315 68 80 www.espace-des-inventions.ch info@espace-des-inventions.ch

Nouveau *Majuscules*

L'Éducateur salue le renouveau du journal *Majuscules* édité par la Société pédagogique vaudoise. Présentée comme la «nouvelle revue pédagogique et syndicale de la SPV», cette publication de huit pages est disponible au format papier ou numérique et, souligne la SPV dans sa campagne d'abonnements, doit remplacer «avantageusement les pages vaudoises (réd.: en l'occurrence les pages SPV) dans l'Éducateur et l'ancienne formule de *Majuscules*». Ce premier numéro propose entre autres une interview de la conseillère d'État Cesla Amarelle sur ses six premiers mois à la tête du DFJC, des informations syndicales, ainsi que la présentation de l'Association vaudoise des enseignants du secondaire 1. (réd.)

Quel sera le coût de notre avenir?

À l'image de nombreux cantons, notamment Vaud et Genève, Fribourg doit procéder à une révision totale de sa loi sur la Caisse de prévoyance de son personnel (CPPEF). Les travaux en lien avec cette révision ont débuté et les premiers résultats sont attendus dans le courant 2018. Décryptages.

.....

Gaétan Emonet, président de la SPFF



Vous avez été probablement interpellés par le courrier reçu en janvier via educanet2 et signé par M. Godel, conseiller d'État et président du comité de notre Caisse. Malgré des résultats positifs, une gestion saine, des rendements corrects et des augmentations de cotisations paritaires en 2012, 2014 et 2017, il sera difficile voire impossible d'atteindre un degré de couverture de 80% (actuellement 74,3%) d'ici à 2052, comme l'exige la législation fédérale, sans prendre des mesures de recapitalisation et d'assainissement.

Pourquoi?

Trois raisons principales sont retenues. Tout d'abord, l'augmentation de l'espérance de vie voit le nombre des bénéficiaires progresser plus rapidement que celui des actifs. Le ratio de 4,40 actifs pour un pensionné en 2007 est passé à 3,28 en 2016 et cette «détérioration» va continuer. Ensuite, la Chambre suisse des experts en caisses de pension incite voire oblige les caisses à baisser leur taux d'intérêt technique. Fribourg devrait passer de 3,25% à 2,25% ou 2%. Ce taux donne une référence du rendement (immobilier, bourse...) escompté par une Institution de prévoyance. Même si son mode de calcul est critiqué et critiquable, le chiffre donné doit être à terme appliqué, sous peine de sanctions. Or, chaque baisse de ce taux péjore le degré de couverture de notre Caisse.

Enfin, même si l'année 2017 a été très bonne sur les marchés boursiers, les rendements moyens sur plusieurs années sont en retrait.

Pour les assurés?

Un changement important pourrait toucher directement les assurés, mais aussi changer l'orientation de la Caisse.

Le régime actuel de notre Caisse est une primauté des prestations. Ainsi, l'objectif des pensions finales n'est pas exprimé par rapport au dernier salaire assuré, mais sur le salaire moyen de carrière valorisé, en appliquant un pourcentage fixe selon l'âge du départ à la retraite. Or, ce régime pourrait changer, sous la pression du Grand Conseil, et passer en primauté des cotisations avec des prestations en lien direct avec le montant des cotisations: plus on cotise, plus les prestations sont élevées. Concrètement, la rente découlera du capital accumulé, de ses intérêts et d'éventuels rachats.

Il est aussi important de préciser que cette révision ne concerne en aucun cas le pont pré-AVS qui est entièrement financé par l'État.

Que va-t-il se passer?

Actuellement, nous ne connaissons pas les propositions de la Caisse et la teneur des discussions au Conseil d'État. Le projet doit être présenté dans quelques mois aux partenaires sociaux puis mis en consultation.

La facture devrait se chiffrer en plusieurs centaines de millions de francs (voire plus) et il faudra la régler. Augmentation des cotisations? Baisse des prestations? Augmentation de l'âge pivot? Financement paritaire? Quelles mesures transitoires? La solution finale sera-t-elle équilibrée?

La SPFF va très fortement s'impliquer dans le débat pour défendre vos intérêts et surtout vous informer, en particulier les collègues proches de la retraite. En effet, M. Godel a annoncé que les changements n'interviendraient pas avant le 1er janvier 2020, mais *quid* des enseignant-e-s qui ont l'obligation de démissionner six mois avant, pour la fin d'une année scolaire?



+41 (0)79 607 95 52
www.spff.ch



www.amcoff.ch



Oui au service public, même dans les médias

Le SER et le Cartel Intersyndical ont pris position contre l'initiative «No Billag» et vous recommandent de refuser cet objet le 4 mars prochain. Il s'agit de maintenir la diversité de la presse, de soutenir les médias locaux, autant d'outils au service de la démocratie qui serait atteinte si cette presse venait à être affaiblie. C'est l'occasion de rappeler l'existence de RTS découverte.ch (www.rts.ch/decouverte/), une mine d'or pour les enseignants. Ce site propose des supports visuels sur des dossiers liés aux objectifs d'apprentissages directement utilisables en classe, pour tous les degrés de la scolarité obligatoire. Sans la redevance, il y a fort à parier que ce site disparaisse, tout simplement. (lv)

DAS en enseignement spécialisé

La pénurie de collaborateurs dans l'enseignement spécialisé est avérée. Pour tenter de pallier le manque de personnel qualifié, l'Institut universitaire de formation des enseignants (IUFE) a été mandaté pour créer un diplôme d'études avancées (DAS) en cours d'emploi. Ce diplôme vise à donner à des collègues en poste depuis longtemps un complément de formation en tenant compte de leur parcours. La SPG a rappelé que d'autres voies pouvaient être poursuivies pour inciter les collègues à enseigner dans l'enseignement spécialisé, à savoir leur faciliter le passage devenu très compliqué de l'ordinaire vers le spécialisé. (lv)

Formation initiale: point de situation

La commission de l'enseignement supérieur a décidé de rediscuter du projet de loi réduisant la formation initiale du primaire d'une année. La SPG est prête à lancer un référendum si la loi passe. En cas de modifications du projet de loi, nous convoquerions une Assemblée générale pour en discuter. Entretemps, la commission de la CIIP qui traite de ces questions s'est saisie d'un rapport d'un groupe de travail composé des représentants du SER et des HEP, dressant un état des lieux de la formation initiale en Suisse romande. Ce groupe faisait suite à une conférence de presse du SER, dénonçant les problèmes dus aux manques de formation initiale pour les collègues. Si de nombreux acteurs s'accordent à dire que trois ans ne suffisent plus à former les enseignants primaires, la volonté politique d'augmenter la formation manque. La crainte des politiques est de devoir augmenter les salaires. swissuniversities, organe faîtière des formations de hauts niveaux, s'est emparé de la question et veut proposer un scénario en quatre ans. (lv)

CPEG: le débat continue

Le conseil d'État cherche un accord avec le Cartel sur la question de la caisse de pension. L'échéance du 30 juin reste pour l'instant une date butoir pour confirmer des mesures structurelles qui dégraderaient un peu plus nos conditions de rentes. Le Cartel a demandé si cette date était toujours d'actualité au regard des bons résultats de la caisse en 2017; réponse à venir. En parallèle, le Cartel a travaillé avec des experts sur toutes les questions brûlantes du débat. Nous continuons aussi à discuter avec le Conseil d'État pour savoir quelles mesures transitoires il envisagerait en cas de passage de la primauté de prestation à la primauté de cotisation. Le Cartel attend d'aller au bout de ces discussions, avant de prévoir une nouvelle assemblée des délégué-e-s pour décider d'une option à défendre. Le calendrier n'est pas très clair, ce qui rend le travail de concertation des associations très compliqué. La vigilance reste de mise sur ce dossier. (lv)



OMP: fin du groupe paritaire

2013, année de toutes les pagailles à l'Office médico-pédagogique (OMP)! La SPG avait dénoncé la situation auprès du conseiller d'État. L'appel avait été entendu et un groupe sous l'égide du secrétariat général avait été mandaté pour trouver des solutions. Cinq ans après, ce groupe est dissous.

.....
Laurent Vité, président de la SPG



Composé de membres de la direction générale de l'OMP, de représentants des syndicats et présidé par le secrétariat général, ce groupe paritaire a travaillé sur la base d'un protocole d'accord, appelé plan d'action. Après cinq ans de travaux, le constat a été fait que les sujets soumis à l'étude du groupe avaient été traités ou étaient suffisamment avancés pour que les discussions se poursuivent dans une autre configuration. Parmi les sujets, il y avait l'organisation des classes et la gestion de la mobilité des collègues qui s'était révélée catastrophique en 2013. Un calendrier de planification des rentrées scolaires a été organisé, notamment pour gérer la mobilité du personnel, les fermetures ou les ouvertures de classes ou de structures. Cet accord a ramené de l'ordre dans le processus de mobilité qui dure de janvier à mi-juillet. Cet accord est renouvelé chaque année. Autre sujet, la commission du personnel; elle devait être mise en place, ce qui a été fait puisqu'elle fonctionne depuis 2014. Nous devons aussi étudier la charge de travail des éducateurs sociaux en complément des études sur la charge de travail des enseignants menées par le Service de recherche en éducation; l'enquête a été réalisée et utilisée pour définir leur cahier des charges et harmoniser les horaires des collaborateurs concernés. Le groupe avait également pour mandat d'harmoniser les horaires d'ouvertures des structures. C'est un gros travail d'analyse qui a déployé ses effets depuis. Un autre sujet était l'élaboration de cahiers des charges

pour cinq fonctions et fonctions complémentaires, à savoir les enseignants spécialisés, les éducateurs sociaux, les maîtres d'atelier, les responsables pédagogiques des centres médico-pédagogiques et les responsables pédagogiques de regroupement de classes spécialisées (nommés entretemps référents). Mis à part le cas particulier des maîtres d'atelier pour lesquels on attend une certaine stabilisation de fonction avant de rédiger leur cahier des charges, les autres cahiers des charges sont validés, ou en passe de l'être. Enfin, l'accompagnement métier durant l'entrée en fonction à l'OMP a été repensé et allégé.

Cinq ans pour tout ça? Cela peut paraître long à un observateur externe. Mais il faut rappeler que ces objets n'étaient pas sans enjeu et qu'il a fallu du temps pour en prendre la mesure. Au bout du compte, il a certainement valu la peine de ne pas se précipiter à trouver des solutions qui n'auraient pas satisfait les collaborateurs de l'OMP. Il valait mieux prendre le temps de la réflexion et celui de la consultation pour au final avoir des outils performants et propres à permettre aux uns et aux autres de se sentir plus à l'aise au travail. Tout n'est pas réglé, tant s'en faut, et le travail continue. D'autres défis lancés à l'OMP vont sûrement relancer d'autres groupes de travail. Mais l'impression d'être arrivé au terme d'un cycle, avec somme toute un résultat concret et prometteur, donne le sentiment du travail accompli.



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

Engagement au comité

Être auteur de sa profession

Je me suis engagé dès ma première année d'enseignement dans le comité de la SPG. Après avoir présidé l'association des étudiants en formation en enseignement primaire, entrer au comité était pour moi une suite logique. De plus, je ne peux concevoir la profession enseignante sans une vision et une compréhension plus larges de ce qui se passe à l'extérieur des murs de la classe et de l'école. Cela permet de ne pas être un simple acteur qui suit des règles imposées, mais bien un auteur de sa propre profession en infléchissant certaines décisions prises quant au scénario à suivre. Je m'engage essentiellement sur le versant pédagogique de la SPG, c'est-à-dire pour traiter les questions qui ont trait à la vie de la classe, de l'école, aux conditions de travail, à la réflexion sur la profession enseignante, aux pratiques pédagogiques, à la formation des enseignants. Je suis également engagé au niveau romand, notamment dans l'assemblée des délégué-e-s du SER ou dans la rédaction d'articles réguliers pour l'Educateur.



L'implication au sein de la SPG m'a permis de m'inscrire dans une dynamique d'identité collective de la profession et de m'associer pleinement au «corps enseignant». Cette identité est à la fois fixe en développant des valeurs propres à la SPG et une vision de ce que devrait être l'enseignement primaire à Genève comme une évaluation et un enseignement au service des apprentissages, des équipes enseignantes fortes et ancrées dans la coopération, une figure de l'enseignant comme un professionnel responsable à même de prendre ses propres décisions et de les justifier. Mais cette identité est dans le même temps en mouvement et s'adapte aux contextes sociaux et historiques en prenant par exemple position sur certains sujets ou en participant et en soutenant les mouvements syndicaux et pédagogiques.

Le comité doit se renouveler pour l'année prochaine, n'hésitez pas à sauter le pas!

Yann Volpé

la clémence



Le meilleur SCORE

Depuis des mois, le Conseil d'État parle des gagnants du peut-être futur système de rémunération des salaires à l'État, le bien nommé SCORE. 52% des fonctionnaires seraient gagnants, dit-il, et dans des professions fortement féminisées. Il le dit en bombant le torse, parce que ça fait bien de renforcer le salaire des femmes. Mais plus on creuse, moins on y croit! Par exemple, les infirmières, annoncées comme l'archétype des gagnantes dans le changement de système, n'y gagnent pas grand-chose: d'une part, on ne sait toujours pas ce qu'il advient de leurs indemnités (traduisez «elles vont les perdre») et pour financer le tout, il faudra engager moins d'infirmières, parce qu'elles seront devenues trop chères! Cela ne manquera pas de dégrader leurs conditions de travail déjà pas terribles en ce moment. En fait, ceux qui gagnent le pactole dans SCORE sont... les conseillers d'État! La nouvelle grille favoriserait les hauts salaires et une loi impose que les conseillers d'État gagnent 8% de plus que le plus haut salaire de la grille salariale. 8% d'un petit salaire, c'est toujours des cacahuètes, mais 8% d'un gros salaire, ça fait une grosse augmentation! On comprend mieux pourquoi ils défendent becs et ongles leur projet de loi pour «une fonction publique moderne et flexible».



Semaine du Cerveau 2018

Des forums publics sont organisés par le service de neurologie de l'hôpital du Valais. Différents sujets seront traités par des spécialistes entre le lundi 12 mars et le jeudi 15 mars 2018.

Les rendez-vous sont fixés à l'Aula des Creusets à Sion de 18h30 à 20h00. (os)

Assemblée des délégués AVECO – VLWO

Pour des raisons organisationnelles, l'assemblée des délégués de l'AVECO et de la VLWO a été repoussée d'un mois. Cette rencontre annuelle se déroulera à Sion à l'institut Don Bosco le vendredi 16 mars 2018. (dr)



Conférence sur la dyscalculie

L'aDsr (association Dyslexie suisse romande) antenne Valais et des formatrices «Troubles Dys et Outils» organisent une conférence publique ce prochain 7 mars sur le thème «Dyscalculie et difficultés d'apprentissage en mathématiques: connaissances théoriques et pratiques».

La conférencière, Anne-Françoise de Chambrier, logopédiste durant plusieurs années, a terminé récemment sa thèse sur le trouble d'apprentissage en mathématiques. Elle travaille actuellement comme collaboratrice scientifique post doctorante sur deux projets de recherche à la HEP-Vaud ainsi que comme chargée d'enseignement à l'université de Genève et à l'université de Neuchâtel.

L'exposé abordera plusieurs principes généraux pour aider les enfants qui rencontrent des difficultés en mathématiques. Pour clore la soirée, les formatrices «Troubles Dys et Outils» présenteront quelques outils utiles pour aborder les mathématiques dans le primaire.

20h, Aula de la Planta, av. de la Gare 45, Sion. Une attestation de participation au cours sera disponible sur place

RH et planification 18-19

L'État du Valais, comme employeur, peut-il déléguer, sans autre, la gestion des Ressources Humaines (RH) aux directions d'écoles? Les pratiques locales sont-elles équitables pour les enseignants?

Olivier Solioz, président de la SPVal



La période des planifications scolaires a commencé en décembre et se poursuivra jusqu'en mai. De nombreux collègues sont préoccupés par leur emploi futur. Les organisations et les répartitions des périodes sont une source d'échanges entre collègues. Les discussions avec la direction s'avèrent, dans certains cas, beaucoup plus crispantes. La question: «Qui est réellement mon employeur?» est une réalité.

Certaines réponses se trouvent dans les différents textes légaux (loi et ordonnance sur la direction et le traitement du personnel, règlement sur les contributions, cahier des charges des directions, contrat de prestation...) et d'autres sont morales.

La fonction de directeur n'est pas une chose aisée, mais elle demande un engagement important en temps et en responsabilités. Les multiples tâches administratives et de coordination des mesures sont de plus en plus chronophages. Pour la scolarité obligatoire, le directeur est nommé par une (ou plusieurs) commune(s). Une partie de son salaire est subventionnée par l'État. Cette attribution est liée au nombre d'élèves et varie fortement entre les niveaux de formation. Ce facteur influence ses disponibilités pour la gestion RH. Elle ne doit pas se limiter à une feuille de desiderata et un tableau de répartition des pourcents pour les enseignants.

Les différentes facettes relatives aux RH méritent d'être traitées par des spécialistes ou des directeurs formés au do-

main. Je vous propose certains modules que j'estime être importants (voir tableau ci-dessous).

Il me semble que des synergies entre les formations internes de services RH de l'État et les formations initiales ou continues des directions peuvent être mises en place.

Du côté des associations d'enseignants de la FMEP¹, la problématique est aussi prise en compte et a été signalée au chef du Département de l'économie et de la formation (DEF). Des demandes de renforcements des équipes ont été faites. Actuellement, il n'y a pas de positionnement fort qui a été transmis.

Tout ne peut pas être amélioré d'un coup de baguette magique, mais j'encourage tous les collègues à ouvrir un dialogue constructif entre eux, mais surtout avec les directions et les adjoints. En étant informé des attributions de classes et de périodes, en participant de manière active à l'élaboration de variantes, des solutions peuvent être trouvées. Je suis persuadé que lorsqu'une situation critique est vécue dans une école, le recours à une discussion entre les enseignants, la direction, l'inspecteur et un représentant du SE est nécessaire.

«On n'est intelligent qu'à plusieurs.»

Albert Einstein

¹ Fédération des magistrats, des enseignants et du personnel de l'État du Valais

Communication constructive	Planification pluriannuelle de l'emploi
Climat de travail	Connaissance des mécanismes salariaux
Décisions participatives	Santé au travail
Informations régulières	Entretiens personnels
Soutien et aide	Défense et accompagnement

Ô CO! CO! Pourquoi n'es-tu plus mon beau CO?

William Shakespeare excusera cet emprunt peu romantique et quelque peu maladroit de sa fameuse réplique de *Roméo et Juliette*. Aux prémices de cette nouvelle année, l'annonce de nouveaux changements – apparemment positifs – dans l'organisation de notre beau CO valaisan, me pousse à faire un état des lieux.

David Rey, président de l'AVECO



En septembre 2009, une nouvelle loi sur le CO voyait le jour. Si cette dernière n'a pas été accueillie par l'ensemble des professionnels de l'enseignement au CO comme le Messie, cependant, il faut lui octroyer ainsi qu'aux mesures l'accompagnant un certain nombre de mérites et une réelle volonté de changement. Telle la Vénus de Sandro Botticelli, cette loi naissait parfaite, immaculée, sans aucune trace ni imperfection... il faut bien avouer que si l'accouchement semblait parfait, les premières années de vie furent bien agitées. Les qualités initiales ont, pour la plupart, subi de profonds changements et l'essence même de la loi a été revue.

Si ces modifications n'ont pas toutes engendré de vives réactions, il faut avouer qu'elles ont généré des difficultés pour le monde des enseignants.

Sans être exhaustif, voilà quelques-unes des principales qualités au service des élèves et des enseignants, qui se sont envolées avec les mesures d'économie:

- Les demi-classes de langues: *bye bye!* *Auf wiedersehen* les demi-classes de L2 et 3. Trop chères pour certains, peu efficaces pour d'autres, ce choix qui semblait un pilier de la nouvelle loi aura fini par passer également à la trappe. Difficile de comprendre ce choix, si ce n'est pour des raisons économiques, à une période où l'on prône le bilinguisme dans notre canton. Au-delà des questions d'organisation, que dire alors à ces dizaines d'enseignants que le canton a formés pour pallier le manque! *Bye bye?*

- Trente-quatre périodes en 11e: eh oui, ils avaient osé allonger le temps de présence des élèves en fin de scolarité obligatoire et proposer un cours de projet personnel

consistant et innovant. Sur l'acte de naissance, il faut bien avouer que le bébé avait belle allure. Hélas, un coup de balai économique et de nombreux avis sceptiques, avant même d'avoir pu réellement peser le nourrisson, avaient eu raison de cette nouveauté. Et *quid* des enseignants engagés pour permettre l'augmentation de la grille horaire?

- Deux périodes de décharges pour le titulaire en 10e: favoriser l'orientation et la communication avec les parents passait par l'obligation d'augmenter la charge de travail des titulaires de 10e. Indéfendable face aux mesures d'austérité, cela permettait pourtant aux titulaires de favoriser le travail d'orientation. Dommage! Ah! J'oubliais... n'a-t-il pas fallu engager quelques enseignants pour compenser ces heures? Que dire des mesures d'allègement en fin de carrière qui devaient compenser certains désavantages et pertes que nos collègues plus expérimentés avaient déjà dû subir et surtout leur permettre de terminer leur carrière avec toute l'énergie et la motivation nécessaires à un enseignement de qualité.

Toutes ces décisions pèsent aujourd'hui sur les jeunes générations d'enseignants qui se destinent et se forment pour enseigner au CO. En effet, ils peinent à trouver des engagements parce qu'ils doivent payer les pots cassés de ces mesures d'économie qui ont fait disparaître de nombreux EPT (équivalents plein temps). Aujourd'hui, l'AVECO s'engage à dire STOP. Ne dénaturons plus la loi et conservons une école de qualité pour tous les acteurs impliqués. La valorisation de notre profession passe aussi par un retour de certains avantages perdus.