

Editorial

Un changement de siècle n'est certes pas chose banale et la logique veut qu'il serve à alimenter de nouvelles réflexions.

Comme si l'inertie était habituellement de mise. Pourtant depuis que je suis aux affaires de l'instruction publique, que cela soit sur un plan cantonal ou romand, il me semble que je n'entends parler que de changements : nouvelles méthodes, réformes de structures, de contenus, nouvelles technologies et j'en passe.

S'il faut parler d'une « Ecole du XXI^e siècle », parlons-en mais n'oublions pas qu'en fait il faut constamment le « nez au-dessus du guidon », comme disent certains sportifs, qu'il faut sans cesse regarder plus haut et plus loin afin de discerner de quoi l'avenir sera fait, comment la société de demain sera constituée, quels seront ses besoins, ses contraintes, autant d'éléments indispensables pour savoir aujourd'hui comment préparer notre jeunesse à affronter les défis du futur.

Soit, parlons de cette école du XXI^e siècle qui, de même que toute personne, tout citoyen aujourd'hui, sera profondément ancrée dans une nouvelle civilisation de la communication. Une nouvelle ère qui a pris son envol dans les dernières décennies du XX^e s., en particulier avec, dans les années nonante, l'avènement du web et ses conséquences.

Regardez ces deux images : soixante ans seulement les séparent.



Jamais le « progrès » n'a été aussi rapide. Qu'advient-il dès lors dans cinquante ou même trente ans ? Bien malin et bienheureux qui le saurait aujourd'hui.

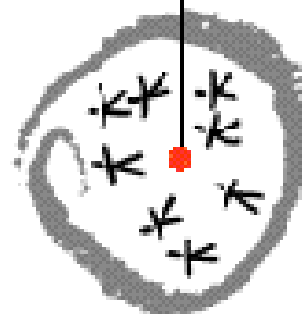
Que cela ne nous décourage pas ou ne nous effraie pas, au contraire que cela stimule notre ardeur et notre imagination.

Que modestement, ce bulletin de la CIIP pose quelques jalons que chacune et chacun, dans son cercle de responsabilité et de compétence aura à cœur de développer et de concrétiser progressivement.

CHRISTIAN BERGER, SECRÉTAIRE GÉNÉRAL DE LA CIIP

Sommaire

Les visionnaires du début du XX ^e siècle	2
La CIIP pas à pas dans le XXI ^e siècle	4
Si le futur vous était conté	6
Une autre école pour nos enfants. Interview d'André Giordan	8
Des scénarios pour la réflexion stratégique sur l'avenir de l'école	11
Travail-école : heurs et malheurs d'une relation difficile	14
Le 21 ^e siècle, siècle du «e-learning» ?	18
Ecole-famille, un dialogue heurté. Interview de Patricia Schulz	20
Nouvelles de la CIIP	22
Nouvelles publications de l'IRDP	23
Fenêtre sur le GATS	24



Les visionnaires du début du XX^e siècle

SIMONE FORSTER, COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

Au seuil du XXI^e siècle, il est difficile de prévoir l'évolution et l'espérance de vie de cette vieille dame plus que centenaire qu'est l'instruction publique obligatoire. Qu'en était-il au début du XX^e siècle alors que l'école publique n'avait guère qu'une trentaine d'années ? Quelles étaient alors les visions des pédagogues qui esquissaient l'école de l'avenir ?

Que peut-on, que doit-on attendre du système éducatif ? Ces questions étaient récurrentes au début du XX^e siècle. On s'accordait sur certains points. L'éducation devait former des citoyens actifs, respectueux de l'ordre et des hiérarchies sociales, capables de collaborer au progrès et à l'essor de l'économie. Les cantons consignèrent ces missions dans les lois scolaires : instruire, cultiver l'intelligence, fortifier les bons sentiments, inculquer les règles

de la morale, former le caractère, favoriser le développement physique et spirituel afin que les élèves fussent capables de remplir leurs devoirs politiques, économiques et sociaux. L'école était aussi investie d'une mission de prévention et de régénération morale. Elle avait à lutter contre les maux de la société : l'alcoolisme, les maladies infectieuses, la mendicité. En s'attachant à réformer les enfants, on pensait réformer, par contagion, les parents et peut-être la société elle-même.

L'école du début du XX^e siècle avait donc de grandes ambitions. Ses pédagogies étaient autoritaires. Il fallait de l'ordre, de la méthode, de la précision. Le bureau du maître, juché sur une estrade, dominait la classe. Les élèves étaient assis suivant leur classement; les bons devant, les mauvais derrière. Leur tâche était de réciter leurs leçons. Peu ou guère d'expression ou de créativité. Les buts de la classe d'écriture et de dessin étaient la reproduction exacte de modèles. Les élèves passaient de longues heures à dessiner des motifs géométriques d'après des mesures dictées par le maître. Pourtant, dans cette rigueur perceait une autre école, celle qu'entrevoient déjà certains spécialistes.



un instituteur et sa classe en 1903

Le Congrès scolaire suisse de 1896 ou l'esquisse d'une nouvelle école pour le XX^e siècle

Ce congrès décréta trois principes qui seraient les fondements de l'école du XX^e siècle, laquelle allait se construire autour de la personnalité de l'enfant. Les journées commenceraient toujours par des récits. Des contes pour les petits degrés, des récits puisés dans la mythologie pour les degrés supérieurs. Ce langage symbolique parle à l'intelligence, donne confiance, aide à se construire et montre l'importance de l'effort pour triompher des difficultés. Le deuxième principe était celui de la «concentration» c'est-à-dire de l'appui récipro-

que des disciplines. Il fallait des ponts entre les apprentissages car des notions sans liens les unes avec les autres se perdent vite. Seul le savoir organisé est durable. Troisième principe : les connaissances devaient découler de l'observation et de la recherche et ne pas être imposées ou inculquées. Les apprentissages devaient suivre une succession logique : observation, analyse, synthèse, généralisation, application. L'école du futur était donc ouverte, créative, attentive au développement des enfants.

Une école centrée sur l'apprentissage plutôt que sur l'enseignement

Hugo Gaudig (1860-1923) préconisa une école où le maître ne faisait que guider l'élève sur le chemin des connaissances. L'école de l'avenir était celle de l'action, où les élèves ne subissaient plus l'enseignement mais devenaient les artisans de leur propre développement. Le rôle du maître était d'éveiller la curiosité, de stimuler la réflexion et la recherche de mé-

thodes de travail personnelles. Les enfants gagnaient ainsi en indépendance et acquéraient des techniques qui leur étaient utiles leur vie durant. Ils devaient aussi disposer d'outils pour évaluer leur travail et leurs progrès. En un mot, l'école du futur serait tournée du côté de l'apprentissage plutôt que de l'enseignement. Hugo Gaudig, directeur d'un gymnase pour jeu-

nes filles de Leipzig, mit ses théories en pratique. Son école devint un laboratoire pédagogique très visité et connu dans le monde entier¹.

En Suisse, Edouard Claparède (1873-1940), fondateur de l'Institut Jean-Jacques Rousseau à Genève (1912), écrivait que l'école du futur devait être un laboratoire plutôt qu'un auditoire. L'enfant serait au centre des plans d'études et des méthodes et l'en-

seignant deviendrait *un stimulateur d'intérêts*. Au lieu de se borner à transmettre des connaissances, celui-ci aiderait les enfants à les acquérir eux-mêmes par leur travail et leurs recherches personnelles. En 1916, il déclarait que l'école devait être faite pour l'enfant et non l'inverse. C'était ce qu'il appelait *une nécessaire révolution copernicienne*.

Le *self government* ou l'apprentissage de la citoyenneté

En Suisse aussi, au début du siècle, on s'inquiétait de la mission de l'école face à certains maux sociaux comme la violence, le vagabondage et le vol. On pensait que l'éducation civique allait corriger tant d'errements.

Adolphe Ferrière, pédagogue genevois (1879 – 1960), présenta le système du *self government* au premier Congrès international de pédagogie de 1911. Il s'agissait d'une préparation à la vie de citoyen pratiquée par certaines écoles des Etats-Unis et d'Angleterre. L'exercice concret et l'expérience remplaçaient la leçon. L'école devenait un petit *Etat scolaire* organisé sur

une base démocratique où les élèves jouissaient d'une grande autonomie. Ils avaient leur part de responsabilité dans la discipline scolaire, dans la gestion de la bibliothèque, des vestiaires, du matériel de gymnastique ainsi que dans la vie de la classe elle-même. Celle-ci était une communauté civique. Elle élisait un comité, élaborait son règlement et décidait même des punitions en cas d'infraction². Ce système fut introduit, en 1913, à l'école secondaire de garçons de Berne, au gymnase cantonal de Zurich et à l'Ecole nouvelle de Glarisegg. En dépit de ses succès, il fut abandonné, balayé par la première guerre mondiale.

Albert Chessex, instituteur à La Sarraz : un homme de vision

Albert Chessex, jeune instituteur à La Sarraz au début du XX^e siècle, fut un homme de vision. En juillet 1914, quinze jours avant la guerre, il fit une conférence fort remarquée sur « l'éducation civique et la culture nationale à l'école primaire » au Congrès de la Société pédagogique romande. En 1917, l'Annuaire de l'instruction publique en Suisse publia sa vision de l'école du XX^e siècle. Celle-ci allait s'engager dans la voie de la démocratisation. *Nous avons des chances de voir se réaliser un enseignement secondaire et supérieur largement ouvert à tous et rattaché directement à l'école primaire*. Il y aurait donc une école primaire et secondaire unique, fréquentée par tous les enfants. Les

plans d'études seraient revus. Si les esprits qui ne pensaient qu'au marché ne l'emportaient pas, ils seraient construits, comme le préconisait Claparède, à partir des enfants, de leur nature, de leurs besoins et de leurs intérêts. Les services de santé lutteraient efficacement contre les maladies infectieuses et introduiraient des carnets sanitaires. L'école s'orienterait vers le *self government* et pratiquerait un civisme actif. Les élèves participeraient à la gestion de l'école et de la classe. La formation du corps enseignant gagnerait en qualité et les centres de formation deviendraient des centres de recherche.

On le voit, les visions du début du siècle ne manquaient pas de perspicacité. Avec quelques aménagements, on pourrait les proposer pour l'école du XXI^e siècle.



un enseignant et sa classe en 1993

Bibliographie

Briod, Ernest.- Ecole d'hier et de demain.- *Annuaire de l'instruction publique, Lausanne : Payot 1918*

Chessex, Albert.- L'Ecole populaire Suisse après la guerre. - *Annuaire de l'instruction publique, Lausanne : Payot 1917*

Dubois, P.- Le dictionnaire de Ferdinand Buisson.- *Berne : Peter Lang 2002*

Dr Stettbacher.- Le mouvement des idées pédagogiques.- *Annuaire de l'instruction publique, Lausanne : Payot 1914*

La CIIP pas à pas dans le XXIe siècle

CHRISTIAN BERGER, SECRÉTAIRE GÉNÉRAL DE LA CIIP

Voir loin certes, mais gouverner « court » c'est-à-dire en décrivant les axes prioritaires de notre action, dans le court et le moyen terme, conformément à une vision stratégique à long terme. Voilà ce que pourrait être une définition ou une justification du plan quadriennal de la CIIP.

Le plan quadriennal 2001 – 2004 fixe six priorités et met l'accent sur des activités majeures de la Conférence. Il appartiendra aux différents acteurs et responsables de la coordination romande de dresser les futures lignes d'action de la CIIP afin que les membres de la Conférence puissent décider ensemble des priorités et des nouveaux points forts de leur action au cours des années prochaines.

Sans vouloir jouer au devin ou anticiper des réflexions qui auront lieu dans le cours de cette année 2004, j'aimerais évoquer quelques pistes en prenant comme base l'actuel plan quadriennal 2001 – 2004.

Quelques futures priorités possibles...

Plans d'études

Le plan cadre romand (PECARO) est en consultation. Ce dossier majeur permettra une avancée spectaculaire dans le domaine de la coordination et de l'harmonisation de l'enseignement dans les écoles de la scolarité préscolaire et obligatoire de notre espace romand de formation.

D'ici la fin de cette année, la Conférence prendra connaissance des résultats de la consultation, adaptera si nécessaire telle ou telle partie du plan cadre et décidera de l'introduire au travers d'un accord intercantonal.

Une deuxième étape d'importance capitale débutera alors dans tous les cantons : introduire le PECARO c'est non seulement donner une partie de réponse concrète à la Déclaration relative aux finalités et aux objectifs de l'école publique du 30 janvier 2003, mais c'est aussi s'engager à adapter, à modifier ou à créer un plan d'études cantonal parfaitement compatible avec l'accord intercantonal obtenu au niveau de la CIIP.

Une telle étape doit constituer une priorité de la Conférence si elle veut que se traduise dans les faits l'expression de la volonté commune de ses membres.

Intégration des technologies de l'information et de la communication

Je vous renvoie à l'éditorial qui se passe de commentaires à ce sujet...

Les cantons ont tous pris conscience et pris la mesure du changement extraordinaire que notre société vit actuellement. L'internet, les nouveaux moyens de communication qui permettent à toutes et à tous, y compris les plus jeunes élèves de nos écoles, de communiquer rapidement et instantanément d'un bout à l'autre de la planète, constituent un défi que l'Ecole n'a pas encore pu relever. Il lui faudra encore de nombreuses années pour comprendre le phénomène, apprécier et maîtriser son « intrusion » ; de nombreuses années pour que le corps enseignant parvienne à changer le mode même du fonctionnement maître – élève lorsque l'on

tient compte des nouveaux moyens technologiques mis à sa disposition.

« On ne choisit pas de changer, on doit s'adapter » est une maxime ô combien vérifiée aujourd'hui. L'enjeu étant de parvenir à remplir les finalités et objectifs de l'école, à intégrer d'éventuelles nouvelles missions ou responsabilités (comme les nouvelles technologies) sans devenir les esclaves ou les jouets de ce que certains n'hésitent pas à appeler « gadgétisme ». Je crois résolument que ce défi reste entier et qu'il convient de le considérer comme une priorité actuelle et future, en relation étroite avec la **formation des enseignants** qui devra encore se renforcer significativement dans ce domaine.

Education et prévention

Encore un sujet d'actualité qui constitue et constituera une priorité à court et moyen terme.

La prise en compte généralisée de la dimension de l'établissement scolaire, comme lieu central et de convergence des préoccupations en matière d'éducation et de prévention, est une musique d'avenir.

La commission temporaire Edupro dont s'est dotée la CIIP a commencé son travail au milieu de l'année 2003.

Tout reste à faire pour susciter, créer et animer les indispensables réseaux internes et externes à l'école, mêlant enseignants, parents, direction et spécialistes de tout genre dans une action commune et concertée vi-

sant notamment à garantir un climat serein dans l'établissement, propice à l'exercice de la mission de l'école, dans le respect de tous ses acteurs.

Des outils concrets, notamment en termes de ressources à l'intention des enseignants,

devront être encore développés. Nul doute que dans ce domaine, il y a encore du pain sur la planche...

A ce stade, vous pensez certainement que je ne fais pas preuve de beaucoup d'originalité, les quelques priorités esquissées ci-dessus apparaissant déjà comme telles dans le plan quadriennal 2001 – 2004. Certes, mais la logique n'est pas toujours spectaculaire et il faut bien voir ici que les priorités actuelles de la Conférence portent sur des objets fondamentaux dont la réalisation et le développement s'étendront sur plusieurs années voire décennies. Par ailleurs, il ne s'agit pas ici de donner l'impression de vouloir précéder ou relativiser les nécessaires débats qui auront lieu prochainement à ce sujet. Mais puisque vous insistez, voici un sujet qui à mon sens devrait devenir une priorité de nos réflexions futures : il s'agit de l'organisation scolaire sous tous ces aspects.

La classe et le bâtiment scolaire

La notion de classe s'effrite de plus en plus sous les coups de boutoir appelés « options », « interdisciplinarité » par exemple. Même la notion de l'horaire scolaire par classe n'est plus une réalité partout puisque certains établissements, notamment au Québec, ont introduit un horaire individualisé pour l'élève.

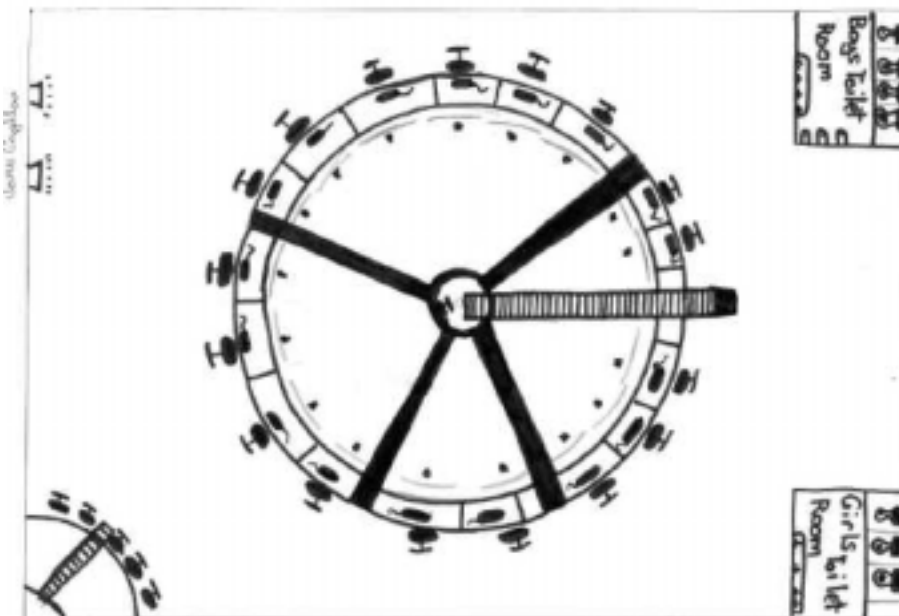
Bâtiment scolaire : avec l'intégration des ICT « Information and communication technologies », les élèves seront bientôt dotés d'ordinateurs portables, de « cartables électroniques », capables d'accéder à des ressources en ligne via des réseaux « wireless », avec notamment pour conséquence que la « salle de classe » en tant que telle n'aura plus de raison d'être en terme de forme d'organisation interne.

Cela existe déjà bien sûr mais c'est la prise en compte d'une prochaine généralisation de ces situations qui doit nous intéresser. Hormis les salles spéciales - dont il faudra

de toute façon faire l'inventaire et rediscuter la pertinence dans certains cas - les locaux du bâtiment scolaire peuvent tout-à-coup devenir d'une banalité sureprenante : et s'il n'était plus nécessaire d'investir dans de constructions dédiées uniquement à la mission de l'École ? et si tout bâtiment, convenablement équipé technologiquement parlant, pouvait – à quelques détails près – devenir un lieu scolaire ?

... De telles réflexions n'ont pas qu'une portée physique et basement matérialiste ; elles relancent aussi le débat sur la place de l'école dans la Cité, la décentralisation des lieux de formation, l'enseignement à distance, etc.

Autant d'idées et de concepts déjà connus mais pour lesquels il conviendrait de faire une synthèse dans le but de recréer une vision d'avenir de l'espace physique que devra remplir l'École du XXI^e s.



Description de la classe du futur

Notre classe est grande. Nos tables sont rondes comme des frisbees. L'écran holographique vous saute à la figure brillant de couleurs pour maintenir votre cerveau actif et prêt à apprendre.

Notre enseignante est assise au milieu de la grande table ronde et quand notre travail est fini, nous plaçons notre CD Rom sur le tapis roulant noir qui le transporte jusqu'à l'ordinateur central pour contrôle.

L'échelle qui passe par-dessus nos tables est pour la maîtresse pour aller à son bureau.

Les deux boîtes dessinées contre le mur sont des téléporteurs par lesquels nous entrons dans la classe et en sortons.

Fait par des élèves de l'école de Coorabong, Australie

Si le futur vous était conté...

SIMONE FORSTER, COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

L'éducation est une activité qui requiert une gestion et une vision à long terme. Il faut préparer les enfants à vivre dans un monde qui aura beaucoup changé lorsqu'ils sortiront de l'école. Peut-on anticiper les changements à venir et les compétences attendues dans 15 ou 20 ans ? Les experts cogitent.

Une autre société

Nous vivons une période de transition chaotique entre deux ères : celle de la société industrielle qui se meurt et celle de la société post industrielle dite « de l'information » qui se fraie son chemin. L'école se trouve confrontée à des difficultés particulières car ses finalités s'inscrivent dans celles d'une nouvelle société, encore difficile à cerner. Elle est prise entre deux temporalités : le passé sur lequel elle se fonde et l'avenir qu'elle prépare, même malgré elle. Elle forme des êtres qui devront vivre dans un monde qui, semble-t-il, exige un esprit d'initiative, de la polyvalence, de la mobilité, une aptitude

à apprendre tout au long de la vie. Cette nouvelle société continuera certes à produire des biens agricoles et manufacturés mais ses modes de fonctionnement seront bouleversés : postes de travail fondés sur une plus grande autonomie, nouvelles exigences de savoir, de savoir-faire, carrières diversifiées, importance croissante des services. L'échec scolaire qui ne faisait guère problème dans la société industrielle d'hier sera sans doute inadmissible demain. La chute continuelle de la natalité et le vieillissement de la population ne vont d'ailleurs plus nous permettre ce gaspillage.

Des défis importants au seuil du XXI^e siècle

L'école du XXI^e siècle a d'importants défis devant elle. Donald MacCulloch, conseiller au ministère de l'éducation de Norvège en dénombre sept. Elle doit :

- se tourner vers l'avenir tout en transmettant un important héritage culturel,
- conjuguer préparation à la vie active et épanouissement personnel,
- former à la coopération dans un climat économique compétitif,
- unifier tout en respectant les multiples cultures,
- préparer à la mobilité tout en maintenant un enracinement culturel,
- concilier les apprentissages traditionnels avec les nouveaux objectifs exprimés en termes de compétences transversales,
- prendre en compte une nouvelle culture médiatique tout en gardant le cap des connaissances et des valeurs traditionnelles¹.

L'école se trouve prise dans une évolution qui l'oblige à accroître son efficacité et à réduire les inégalités sociales. Elle doit

répondre à des besoins croissants d'éducation dans un contexte de restrictions budgétaires.

Face à ces difficultés, les pays européens se sont mis d'accord sur certaines missions qu'ils estiment prioritaires :

- la transmission des connaissances et d'une culture générale,
- la préparation à une vie professionnelle qui ne se limite pas à l'apprentissage d'un métier,
- le développement de qualités personnelles et l'éducation à la citoyenneté,
- la contribution à l'égalité des chances (objectif d'équité).

Ces déclarations ne résolvent pas les questions pédagogiques. Comment tenir les objectifs d'efficacité et d'équité dans des classes très hétérogènes ? Jusqu'où le parcours doit-il être le même pour tous ? Quel curriculum minimum pour tous ? Comment améliorer la qualité des écoles ? En leur accordant une grande autonomie ? Quel est alors le rôle de l'Etat et de quels instruments de pilotage doit-il faire usage ?

De la cohérence avant toute chose

On ne change pas l'école par décret. Le changement vient des initiatives de terrain, conjuguées avec une politique globale. L'école doit donc jouir d'une certaine autonomie afin de s'insérer dans son environnement et de prendre en compte les besoins spécifiques de ses élèves. Cette évolution accroît la complexité du système

éducatif et nécessite un dispositif d'évaluation des innovations, des établissements et des acquis des élèves. Cette évolution vers une plus grande autonomie des établissements se conjugue aussi avec une bonne communication et une certaine transparence. Il faut d'efficaces réseaux d'informations et d'échanges qui diffusent, coordonnent

¹ Une école pour un monde nouveau.- Futuribles no 252 avril 2000 p 57

nent, mettent en valeur et accompagnent les innovations. Le changement doit être piloté à divers niveaux de décision afin de préserver une cohérence globale conforme aux objectifs essentiels qui s'imposent à tous les niveaux. Le système éducatif devient un ensemble évolutif où les acteurs, liés par de multiples échanges sont capables de réagir, d'évoluer, d'apprendre, d'in-

De quelques scénarios du futur

Le comité de l'éducation de niveau ministériel de l'OCDE a esquissé le modèle de l'école du XXI^e siècle : une école unique, modulaire, moins sélective et fondée sur le concept de l'apprentissage à vie. Elle sera la même pour tous les enfants, et l'évaluation, au terme de divers modules, s'adaptera à un socle de connaissances indispensables et à des objectifs personnels. Fini le temps des classes par année d'âge, des redoublements et des collèges fermés pendant les vacances. Ce système d'une grande souplesse implique une autre gestion du temps. En effet, les écoles de demain seront ouvertes en permanence et accueilleront enfants, jeunes et adultes. On y trouvera des bureaux de conseil pour la formation, de vastes espaces avec des postes de travail reliés à des banques de données et à des réseaux extérieurs. Enseignantes et enseignants seront des guides de formation, des gestionnaires des apprentissages. Ils auront d'ailleurs une expérience pratique du monde du travail et

venter et se s'organiser. Le changement est alors un processus continu qui s'inscrit dans la diversité des situations et qui ne suit pas partout les mêmes rythmes. Il relève de la formule bien connue : *Think globally, act locally*. Il nous faut donc admettre que dans une société en plein bouleversement, l'école – comme d'autres institutions – vit au rythme des réformes.

n'exerceront pas le métier d'enseignant leur vie durant. Ce système de formation n'appliquera plus les découpages rigides du temps – périodes d'enseignement, heures attribuées aux diverses disciplines dans les plans d'études etc. – hérités de la société industrielle. La gestion de ces *centres communautaires d'apprentissage* impliquera toute la communauté.

Les enseignantes et enseignants travailleront en équipe. Leur rôle sera essentiellement de guider les élèves sur le chemin des connaissances en les dotant d'outils de réflexion. Ils auront la tâche de rendre explicites les manières dont on s'y prend pour apprendre (métacognition) et pour construire son savoir. Ils devront surtout travailler sur des notions comme l'hypothèse, la preuve, l'argumentation, la rhétorique. Les élèves ne seront plus regroupés selon les âges mais selon les modalités d'apprentissage et les centres d'intérêt.

Les TIC ou la cyberformation

L'usage des TIC en classe pose la question de savoir jusqu'où on peut s'aventurer vers une autodidaxie dans l'acquisition de connaissances et de méthodes de travail. Ce problème se pose avec acuité. Il peut, en effet, conduire à se passer de ce lieu particulier d'apprentissage qu'est l'école. C'est ce qu'estiment nombre de spécialistes anglais et américains qui pensent que l'école de demain se fera surtout à distance. Cette formule, pratiquée de longue date en Australie pour les enfants des fermes isolées,

séduit d'ailleurs de plus en plus les parents des classes moyennes et aisées d'Angleterre, du Canada et des Etats-Unis. Les TIC permettent de s'instruire, de manière efficace, à domicile, loin des tumultes et des violences des collèges et de développer des aptitudes au travail en réseau, essentielles dans le monde du travail. La scolarisation à la maison (*home schooling*) est aujourd'hui un marché juteux qui attire de nouvelles sociétés (PowerGlide aux Etats-Unis, par exemple). Les mères sont, en



général, celles qui supervisent l'instruction des enfants. Elles conjuguent tâche éducative et travail à distance, à domicile. La socialisation des enfants se fait dans les clubs de sport et de loisirs. Si cette évolution se confirme, elle risque fort d'engendrer une instruction à deux vitesses, de nouvelles ségrégations et une concurrence accrue entre secteur public et privé. Pour l'instant, elle se confine surtout aux pays anglo-saxons.

Le E-Learning se conjugue aussi avec des classes virtuelles. Il est très en vogue au Canada pour la scolarisation des enfants des populations isolées du Grand Nord. Il permet aussi de remédier à une pénurie d'enseignants ou de moyens d'enseignement dans les pays du Sud, par exemple. Ce nouveau marché suscite les convoitises des fournisseurs de technologies. A n'en pas douter, le E-Learning sera un enjeu économique et politique important dans les années à venir.

Quelle sera donc l'école de demain, un centre d'apprentissage ouvert à tous, toute l'année ? une école à distance publique ou privée ? une cyberformation ? une école éclatée en petites cellules autogérées re-

liées entre elles par des objectifs communs d'apprentissage ? Quels seront les partenariats privé-public dans ce secteur qui devient un marché ? Personne ne le sait et la formule d'Euripide garde toute sa fraîcheur : *l'attendu ne s'accomplit pas, et à l'inattendu un dieu ouvre la voie.*

Bibliographie

ALAVA Séraphin, dir. Cyberspace et formations ouvertes. Vers une mutation des pratiques de formation ? *De Boeck Université : Bruxelles 2000*

JOUVENEL Hugues de, dir. Perspectives de l'éducation : dossier. *Futuribles*, n° 267, septembre 2001

Scénarios contrastés pour l'école de demain. *Commission européenne : Le magazine n° 13 2000*

Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation. *Rapport de la Commission. Bruxelles : Commission européenne, 31 janvier 2001*

Quel avenir pour nos écoles ? *OCDE : Paris 2001*

Les nouvelles technologies à l'école : apprendre à changer. *OCDE : Paris 2001*

Cros, Françoise. Quels enseignants en 2020 ? *Futuribles n° 267 septembre 2001*

Une autre école pour nos enfants ? Interview d'André Giordan

SIMONE FORSTER, COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

Professeur de didactique et épistémologie des sciences à l'Université de Genève et directeur du Laboratoire de Didactique et Epistémologie des Sciences, André Giordan est par ailleurs concepteur de textes de vulgarisation, d'émissions de télévision, de pièces de théâtre et d'expositions scientifiques. Il a publié en 2002 « Une autre école pour nos enfants »¹.

Simone Forster *Quel bilan peut-on tirer de l'école du XX^e siècle qui était destinée à la société industrielle ? A t-elle plus ou moins rempli sa mission ? Quels furent ses succès et ses échecs ?*

André Giordan L'école du XX^e siècle a largement rempli sa mission, du moins en Europe. Au cours du siècle, elle a pratiquement éradiqué l'analphabétisme ; dans le même temps, elle a multiplié par 20 le nombre des diplômés. Le phénomène est allé en s'accélégrant ces 30 dernières années. En France par exemple, 62% des jeunes d'une classe d'âge accèdent au baccalauréat (maturité) contre 34 % en 1980 et 20% en 1970. Seuls 8% des élèves sortent

sans qualification ; ils étaient 16% en 1990 et 30% en 1970 . Certains cantons de Suisse font même mieux avec un taux d'échec inférieur à 5%.

La crise de l'école reflète plutôt l'état de la société... On pourrait dire que l'école n'a jamais fait aussi bien. Seulement, 5% de jeunes en échec, c'est insupportable ; il est devenu impossible de s'insérer sans qualification. Dans le même temps, jamais il n'y a eu autant d'innovations dans les établissements. Pourtant, à quoi bon une école où le jeune n'apprend pas les connaissances pour son époque ?

En fait, ce n'est pas tant le niveau de l'école qui a baissé, ce sont les exigences de savoirs qui augmentent. La société est face à

¹ Giordan A. (2002). *Une autre école pour nos enfants*. Paris : Delagrave.

un changement d'époque qu'elle maîtrise mal. Les besoins de savoirs deviennent immenses et... ce ne sont plus les mêmes. De nos jours, on est tout autant illettré si on ne maîtrise pas un optimum de droit, d'économie, d'urbanisme, de psychologie ou d'anthropologie. Or la plupart des savoirs pour décoder nos sociétés et le monde d'aujourd'hui ne s'apprennent pas à l'éco. Comment l'accepter ?

SF *Pourquoi les questions de l'ennui des jeunes en classe prennent-elles tant d'importance ? Ne savons-nous pas répondre aux questions qu'ils se posent ? Manquons-nous de méthodes efficaces ?*

AG L'ennui à l'école n'est pas quelque chose de nouveau. De très beaux textes de la fin du XIX^{ème} le dénoncent déjà ! Ce qui a changé, c'est que les élèves qui



André Giordan

s'ennuient le font savoir avec leurs pieds ! Ils perturbent fortement la classe ; ils arrivent en retard, multiplient les interventions décalées pour faire rire leurs copains, « oublient » leurs devoirs ; puis dans un second temps décrochent en séchant les cours massivement.

Plusieurs causes, la première est que l'école ne répond pas à leurs interrogations de vie ou à leur approche du monde. Elle les confronte à des programmes qui n'ont aucun sens pour eux ; les questions traitées ne sont pas les leurs. De façon surprenante, ils souhaiteraient plus de « sérieux ». L'école leur paraît trop limitée, trop surannée. Ils veulent expérimenter en direct la vie, ils ont un besoin de prise de conscience sur leur époque, sur les autres. Les adolescents, les principaux décrocheurs,

demandent qu'on parle d'eux, de leur affect, de leurs relations. A un âge où tout se transforme en eux, la géographie, les sciences telles qu'elles sont pratiquées, ce n'est pas leur affaire...

Bien sûr, il est hors de question d'en rester à leurs questions. L'école se doit de « partager » un projet éducatif, culturel. Cependant, elle n'a aucune chance de succès quand elle ne part pas de qui ils sont et de ce qu'ils ont envie de savoir. Un jeune ne rechigne pas à faire mille fois le même exercice – regardez ce qu'ils font en planche à roulette ! – s'il comprend le sens de l'exercice. C'est sans doute là le succès de nos propositions pédagogiques : prendre appui « sur ce qu'est le jeune ("faire avec") pour aller contre (sa nature) ».

Autrement le jeune erre, commence à aller « de travers » dans l'espoir inconscient ou insensé de se cogner. D'où des manquements dosés puis les mises en échec successives des attentes des parents ou des enseignants. Est-ce le seul « salut » bénéfique pour se situer que leur permet encore l'institution, et par là la société ? Sans doute... Mais à quel prix.

SF *Quels savoirs faudrait-il privilégier dans les plans d'études ?*

AG Une transformation radicale quoique progressive des plans d'études est à envisager à court terme. L'école a une raison d'être : faire apprendre. Faisons apprendre aux jeunes les savoirs pour vivre en tant que « personne » et « citoyen » -et non seulement consommateur- dans une société mondialisée qui se cherche. Et puisque l'apprendre devient un enjeu de tous les instants, favorisons en priorité le désir d'apprendre. Quel intérêt d'avoir une école qui fait le contraire de ce qu'elle dit ? Pour l'immense majorité des jeunes, y compris pour ceux qui réussissent, l'école enlève l'envie de se questionner, de chercher à comprendre ou encore d'entreprendre.

Quant aux connaissances, ne les mettons pas en opposition. Toutefois, ce n'est plus seulement des notions à retenir. En premier, permet-on leur de s'approprier des savoirs organisateurs pour éviter d'être perdus dans une foule de savoirs émiettés.

De nouvelles disciplines deviennent indispensables. En plus, l'apprendre demande à devenir objet d'enseignement, au même titre que la philosophie (à travers l'épistémologie et l'éthique), et cela dès le début du primaire. De plus, des savoirs transversaux ont indubitablement leur place en parallèle. Au préalable cependant, l'accent est à mettre sur des méthodes d'investiga-

tion ; on vit en permanence dans les systèmes, quand apprendra-t-on enfin la pragmatique ou l'analyse systémique ? Etc. Mais aussi des attitudes (être curieux, critique, imaginatif, coopératif,...) et des savoirs-vivre ensemble, y compris dans la différence².

SF *Quelles sont les réflexions qui doivent être conduites afin de favoriser l'émergence d'une école qui réponde aux besoins des élèves, aux attentes des parents et de la société ?*

AG Il s'agit d'arrêter de reproduire l'école telle qu'on l'a connue. Les tabous sont multiples et de toutes sortes. N'hésitons pas à prendre les dysfonctionnements à bras le corps. Il ne sert à rien de faire des réformatives, pensons de vraies transformations. Un enfant de 3-4 ans apprend une autre langue en 3 mois. Pourquoi ne pas l'envisager à l'école, notamment à travers un usage adéquat de l'audiovisuel ? Quel intérêt de continuer à désapprendre des langues au secondaire !

De quels savoirs le jeune a-t-il besoin aujourd'hui pour se situer ou pour comprendre son époque et pourquoi ? Quelles sont les principales missions de l'école ? Et à travers cela, que souhaite-t-on valoriser comme fonctionnement démocratique ? Cela n'ira pas sans deuil sur quantité de savoirs disciplinaires. Dans l'élaboration des programmes, on charge le bateau au-delà du raisonnable pour des raisons corporatistes !

On ne débat pas suffisamment des grandes questions de l'école dans la société. On fait du coup par coup, en conservant l'ancien principe. L'école n'a toujours pas réussi à rompre avec l'encyclopédisme. Les cantons romands sont obsédés par les connaissances ; dans d'autres cultures, l'école contribue d'abord au développement de la personne. Bien sûr pas de schématisation : nul ne peut se développer dans l'ignorance ! L'épanouissement d'un individu a des dimensions cognitives autant qu'affectives, relationnelles ou corporelles. L'enjeu est de viser une formation régulée plutôt que de jouer ces dimensions les unes contre les autres.

SF *Notre société porte en germe une nouvelle école pour une autre société encore difficile à cerner. Est-ce que le rôle de celle-ci n'est pas de donner à ses élèves des bases solides pour faire face à l'évolution ?*

AG La société a évolué de façon rapide ces 30 dernières années, aussi bien dans

ses mécanismes que dans ses valeurs, C'est comme si nous passions du Moyen-âge à la... Renaissance à nouveau ! L'école se doit d'anticiper sur ces changements. Bien sûr, il faut des « bases solides », mais celles-ci sont-elles les mêmes ! Certes il faut toujours apprendre à lire, mais aujourd'hui lire, ce n'est plus seulement comprendre un texte, c'est également lire des images. C'est encore savoir lire en lecture rapide et en hypertexte, apprendre à se repérer dans un fatras d'informations. C'est surtout apprendre à se faire une idée de la validité et de l'importance de chaque information : qui la donne ? à quel moment ? de quelle façon ? quels sont les enjeux ? Et ces apprentissages ne peuvent se faire indépendamment des autres savoirs. Et cela n'exclut pas l'histoire si on met en avant l'histoire des idées.

De même, les bases aujourd'hui, n'est-ce pas savoir se repérer dans l'aléatoire, l'incertain, le complexe ou l'imprévisible, etc.

SF *Pensez-vous que les technologies vont engendrer une école totalement différente de celle du XX^e siècle ?*

AG Bien sûr je suis vif partisan d'un « netable », c'est à dire du cartable électronique, et cela dès l'enfance. C'est devenu un outil incontournable. Mais ne nous leurrons pas ! On n'apprend pas seulement par la technologie, la confrontation avec l'autre ou la réalité reste prioritaire...

Personnellement, je compte d'abord sur la formation des enseignants. Ils se doivent de transformer le métier dans les dix années qui viennent. Les obstacles sont partout, et surtout dans les têtes. Il y a trop d'habitudes, de fausses évidences, d'attentes implicites. Toutefois, ceux-ci sont prêts à réformer leurs savoir-faire, si on les encourage et si on reconnaît leurs efforts.

Les recherches sur l'apprendre³ montrent que la profession n'est plus directement liée à la transmission. Les enseignants deviennent les « metteurs en scène » de l'apprendre, en suscitant le désir, en facilitant les liens, etc. tout en restant un soutien. La seule « chose » qu'ils peuvent transmettre c'est la passion d'apprendre...

SF *Quels sont vos souhaits pour l'école de l'avenir ?*

AG Ce n'est pas l'école qui est malade. C'est la société qui a besoin de se penser. L'école peut être le lieu où elle anticipera les évolutions qu'elle souhaite.

²Pour plus d'info, voir Giordan A. (2002). *Une autre école pour nos enfants*. Paris : Delagrave.

³Pour plus d'info, voir Giordan A. (2002). *Apprendre!* Paris : Belin.

Des scénarios pour la réflexion stratégique sur l'avenir de l'école

WALO HUTMACHER, SOCIOLOGUE



Walo Hutmacher,
caricature de Raymond
Stockly

Les scénarios sont des histoires plus ou moins cohérentes que l'on se raconte pour explorer les avenir possibles. Une publication de l'OCDE en a récemment élaboré six à propos de l'avenir de l'école, construits sur la base d'une analyse des grandes tendances et forces de transformation du monde et des sociétés¹. J'en présente ici un résumé comme incitation au débat. Ces scénarios visent un avenir à 15-20 ans et concernent surtout la scolarité jusqu'à la fin du secondaire II. Ce ne sont pas des prévisions, mais des esquisses d'avenir possibles, destinées à faciliter la discussion

et l'évaluation de leurs probabilité et désirabilité. Ils sont groupés en trois paires. Les deux premiers partent de l'idée que l'avenir est pour l'essentiel une prolongation du présent. La deuxième paire présente deux variantes d'une forte revitalisation de l'école publique comme institution centrale de formation des jeunes et d'intégration des sociétés. La troisième paire suggère au contraire une désintégration de l'école publique sous l'effet conjugué du développement des technologies de l'information et de la communication (TIC) et des forces du marché notamment.

	Scénarios 1 <i>Maintien du statu quo</i>	Scénarios 2 <i>Re-scolarisation</i>	Scénarios 3 <i>Dé-scolarisation</i>
A	Systèmes scolaires bureaucratiques forts	L'école au cœur de la collectivité	Réseaux d'apprentissage et société en réseau
B	Exode des enseignants - désintégration	L'école organisation apprenante ciblée	Extension du modèle de marché

Scénarios 1a et b : Maintien du statu quo

Enjeu de forces politiques partisans, l'école ne jouit que d'une confiance relative. Les caractéristiques essentielles des systèmes actuels se maintiennent, par choix politique ou par incapacité d'opérer une transformation radicale. Dans le scénario 1a, l'avenir est l'aboutissement d'une évolution graduelle du présent. Dans le scénario 1b, le système connaît une crise majeure à cause d'une forte pénurie d'enseignants.

Scénario 1a : Maintien de systèmes scolaires bureaucratiques

Malgré de nombreuses critiques, la régulation bureaucratique dominante résiste à tout changement radical, sous l'effet combiné de pressions à l'uniformité, de la défense d'intérêts acquis par les acteurs puissants du système et/ou parce que les forces de changement s'annulent mutuellement. Les écoles sont très différentes entre elles, ne serait-ce que du point de vue de leurs publics, mais elles sont unies par un système complexe de régulations administrativo-pédagogiques censé assurer l'égalité par l'uniformité.

L'imbrication des finalités explicites et des fonctions latentes de l'école n'est pas étrangère à la stabilité de la solution institutionnelle léguée par l'histoire. A côté de ses missions visibles de transmission de connaissances et de certification, l'école as-

sure en effet aussi la garde et la socialisation des enfants, et surtout le tri et la sélection sociales, deux de ses effets réels mais souvent non-dits.

Face aux problèmes qui se posent aux familles et à la collectivité, de nouvelles tâches et responsabilités viennent sans cesse s'ajouter à la mission de l'école. Mais les ressources n'atteignent jamais le niveau qui serait nécessaire pour faire taire les critiques des forces politiques et des médias.

Les diplômes sont les passeports nécessaires - mais de moins en moins suffisants - pour la vie après l'école. La durée normale de la scolarité initiale continue de s'allonger. En dépit de multiples initiatives, les inégalités sociales devant l'école s'avèrent extrêmement tenaces.

¹ OCDE/CERI : *Quel avenir pour nos écoles ?*, Paris, 2001

Scénario 1b : Exode des enseignants – désintégration

Dans cette variante du scénario 1a, une forte crise de recrutement des enseignants s'avère très résistante aux actions gouvernementales traditionnelles. La crise est due au rapide vieillissement de la profession et exacerbée par la baisse de moral des enseignants et par la richesse des alternatives de carrières plus attrayantes. Le nombre des enseignants fait que les augmentations de salaire sont très coûteuses, et elles mettent du temps à produire des effets tangibles au niveau du recrutement.

La valeur de ce scénario réside peut-être moins dans son pouvoir prédictif que dans l'appel à prendre conscience de la possi-

bilité de graves pénuries d'enseignants et de leurs conséquences. Des conséquences très différentes pourraient en résulter : à un extrême, un cercle vicieux de retranchement et de conflit menant à la désintégration du système, à l'autre, des stratégies d'urgence déclenchant une innovation radicale et un changement collectif vers un des scénarios de type 2 ou 3. Etant donné la résistance et l'adaptabilité dont les systèmes scolaires ont fait preuve, on peut supposer qu'un rapprochement de l'offre et de la demande serait probablement obtenu et la « débâcle » évitée, même si la qualité de l'éducation devait en souffrir.

Scénarios 2 a et b : Re-scolarisation

Dans ces deux scénarios, l'école jouit d'une grande confiance dans l'opinion. Des ressources considérables lui sont accordées, en visant leurs résultats. Une forte priorité est donnée à la qualité et à l'équité, et le prestige des professionnels s'accroît. La tendance séculaire à l'allongement de la formation initiale pourrait s'inverser et la scolarisation à des âges multiples se développer. Le scénario 2a, privilégie les valeurs et la socialisation ; le scénario 2b est davantage focalisé sur l'acquisition de connaissances.

Scénario 2a : L'école au cœur de la collectivité

L'école est très reconnue comme rempart contre la fracture sociale et l'éclatement des communautés locales. Elle vise en priorité à doter les élèves des savoirs, compétences, mais aussi attitudes et valeurs qui constitueront le socle, cognitif et non cognitif, de leur faculté d'apprendre tout au long de leur vie.

A côté de l'enseignement, les écoles assument d'autres tâches collectives, et les responsabilités sont partagées entre un noyau d'enseignants et des groupements d'intérêt socioculturels, voire religieux, locaux. L'individualisation de l'enseignement est tempérée par la place accordée aux activités collectives. L'inégalité sociale est un souci constant. Les quartiers pauvres bé-

néficient d'un fort soutien (ressources matérielles et pédagogiques, soutien au développement).

Fondées sur la coopération interne et externe, les écoles sont très autonomes. Leur soutien public/politique et leur financement reposent sur la démonstration d'une qualité élevée qui permet de réduire les contraintes des autorités centrales. Toute sous-performance d'un établissement suscite cependant de fortes pressions pour une action corrective.

Le profil professionnel des enseignants s'affirme et se complexifie. Ils coopèrent avec des institutions de formation continue et de recherche

Scénario 2b : L'école organisation apprenante ciblée

Dans cette variante du scénario précédent ; la dimension « bien public » de l'enseignement est aussi fortement soulignée. Mais l'école est davantage focalisée sur les connaissances et compétences, dans une culture de qualité, d'expérimentation, de diversité et d'innovation.

Le développement des connaissances et compétences figure au premier plan, entre les professionnels aussi bien que par rapport aux élèves. La très grande majorité des établissements méritent le qualificatif d'« organisations apprenantes ». Le travail en réseau est la norme entre enseignants et entre eux et d'autres sources de savoir spécialisé (enseignement supérieur, recherche, etc.), pour l'actualisation des

savoirs autant que pour le perfectionnement des méthodes de travail et d'organisation scolaires.

L'égalité des résultats est activement recherchée par la différenciation des approches pédagogiques, voire des contenus. Les TIC sont largement utilisés, à côté d'autres supports d'apprentissage traditionnels ou nouveaux.

La profession enseignante jouit d'un statut élevé et de rémunérations et conditions de travail satisfaisantes. Les carrières intégralement passées dans l'enseignement diminuent cependant.

Scénarios 3a et b : Dé-scolarisation

La confiance dans l'école publique est au plus bas. Sa nature bureaucratique, son incapacité à adapter la formation à une société complexe et diversifiée provoquent l'insatisfaction de différents groupes d'acteurs stratégiques. Les couches instruites et d'autres groupements d'intérêts et religieux abandonnent l'école publique, soutenus par les partis politiques dominants, les médias, les écoles privées et les entreprises de multimédias opérant sur le marché de la formation. Le démantèlement peut être plus ou moins marqué. Dans le scénario 3a, de nouvelles formes de réseaux coopératifs finissent par prévaloir, tandis que des mécanismes concurrentiels dominent le scénario 3b.

Scénario 3a : Réseaux d'apprentissage et société en réseaux

L'insatisfaction conduit les « usagers stratégiques » à abandonner les établissements publics au profit d'une multiplicité de réseaux d'apprentissage diversifiés, animés par des acteurs de communautés locales et de puissantes entreprises de médias. Ce mouvement est accéléré par les possibilités puissantes et peu coûteuses qu'offrent les TIC.

Les dispositifs de socialisation et de formation permettent l'expression de voix culturelles, religieuses et communautaires diverses, certaines très locales, d'autres exploitant des réseaux à distance et internationaux. Une part importante de la formation se fait à titre individuel ou via des réseaux d'apprenants, animés par des parents et des professionnels. Renforcement

des dimensions locale et internationale aux dépens du national. Boom du marché des logiciels.

Si des écoles subsistent, il est difficile de prédire s'il s'agira surtout d'établissements primaires (ciblés sur les techniques culturelles de base et la socialisation) ou secondaires (ciblés sur des connaissances poussées et l'entrée sur le marché du travail). Quelques écoles publiques accueilleront les « exclus du numérique ». Elles peuvent être largement dotées en ressources, ou au contraire des écoles « dépotoirs ». Des inégalités très marquées peuvent apparaître entre ceux qui participent à la société numérique en réseau et ceux qui n'y participent pas.

Scénario 3b : Extension du modèle de marché

Les dispositifs de marché existants dans le domaine éducatif se développent sensiblement, car les gouvernements encouragent la diversification dans un contexte général de changement impulsé par le marché.

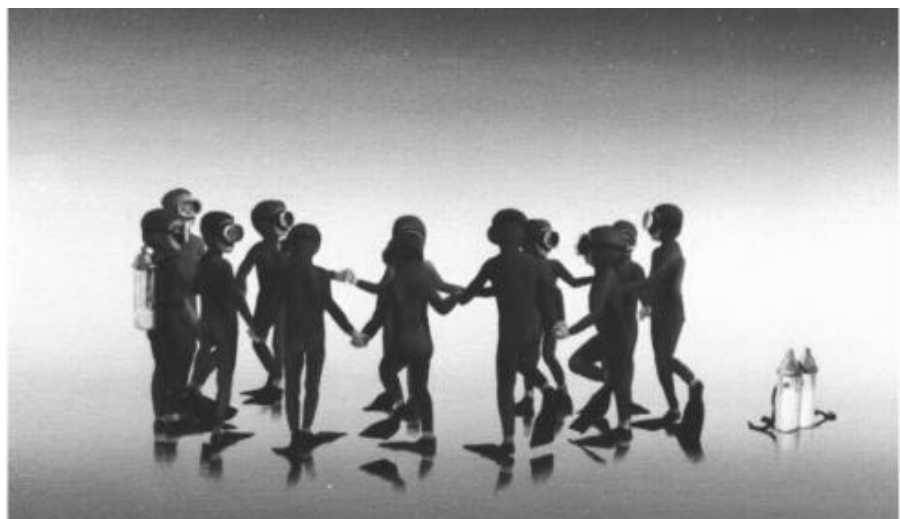
Cette évolution est nourrie par l'insatisfaction des « consommateurs stratégiques », reflets d'une culture qui considère globalement l'école et la culture non pas comme un bien public, mais comme un bien privé.

De multiples prestataires prennent pied sur le marché de l'éducation, encouragés par

la réforme des structures de financement, des mesures d'incitation et de la réglementation.

Un ensemble croissant d'indicateurs, de mesures et de dispositifs d'accréditation remplace le suivi direct et la réglementation des programmes par les autorités publiques.

Les innovations abondent là où elles rencontrent une demande solvable, mais les inégalités sont nombreuses, fortes et douloureuses.



Travail-école : heurs et malheurs d'une relation difficile

MATTHIS BEHRENS, DIRECTEUR DE L'IRDP

L'école et l'économie sont deux univers qui, depuis longtemps, se regardent en chiens de faïence. L'affirmation de Kant que « ce qui n'a pas de prix a une dignité » illustre bien la présence de deux logiques difficilement conciliables : celle du monde économique dont la préoccupation centrale est la gestion des moyens qui sont limités, et celle de l'éducation qui cherche à donner aux enfants une dignité, à les soutenir dans leur développement cognitif et à les accompagner vers leur intégration dans la société.

Ecole et économie sont l'expression d'une même société faite de contradictions, de rapports de force et de conflits d'intérêts. Quelle est la nature des rapports existant entre ces deux mondes ? Comment sont-ils liés ? De façon très réductrice, on pourrait décrire l'école comme un instrument de l'Etat. Elle lui permet d'assurer sa fonction de régulation et de redistribution sociale. Pour s'en convaincre il suffit de lire les *Finalités de l'école romande* : elles soulignent la volonté d'une éducation et d'une instruction pour tous les élèves. Mais l'Etat n'est pas un mécanisme de régulation neutre ; il reflète l'équilibre des forces politiques. A travers des groupes d'intérêt et l'action de certains partis politiques, l'économie exerce une pression constante et influence le discours politique car elle contribue, comme toute personne physique ou morale, au financement des institutions, y compris de

l'école, et souhaite en maîtriser les coûts. En bref : l'économie compte obtenir un retour sur investissements sous forme de capital humain suffisamment instruit pour maintenir son fonctionnement. Les liens entre école et économie font donc apparaître une interdépendance, un « contrat social », avec d'un côté l'institution scolaire dont on pense qu'elle peut apporter des réponses pédagogiques et conduire les jeunes vers un système transparent et opérationnel de qualifications permettant leur orientation et leur intégration sur le marché du travail, et de l'autre les entreprises qui engagent les jeunes sortant du système scolaire, pour les insérer dans les réalités du marché du travail. C'est ainsi que le monde du travail admet l'utilité publique de l'instruction et charge l'Etat de sa mise en œuvre.



Des fissures dans le contrat social

Dans la réalité, cette interdépendance se montre bien plus complexe et les signes d'une rupture du contrat social se multiplient. On peut craindre en effet la fin de l'accord tacite entre l'école et le monde du travail, qui réservait à la première la responsabilité pédagogique de la formation de la relève et au deuxième la mise en place des structures pour l'intégration des jeunes sortant du système. A titre d'exemple voici quelques points de repères.

L'éducation un produit, l'élève un client ?

Le premier exemple vient de la formation continue : en réaction aux mouvements sociaux de 1968 et dans une période de croissance, plusieurs pays développés ont mis en place des législations de formation en cours d'emploi afin d'améliorer les conditions générales de travail et de répondre aux changements technologiques. En France, c'est la loi de 1971 qui rend obligatoire la formation continue dans les entreprises et oblige les employeurs à y con-

tribuer financièrement. Le mécanisme de financement ainsi créé a fait exploser dans des temps extrêmement courts un véritable marché de la formation. Comprendre la formation comme un marché implique qu'elle soit considérée comme un *produit* dont il s'agit de maîtriser la production, le coût et les effets. Le mot est lancé et on assiste dans ce secteur à l'émergence de nombreuses transpositions de représentations et d'outils de gestion : l'apprenant de-

vient client, l'efficacité et l'efficiency sont mises en cause, les institutions de formation s'autoévaluent ou mettent en place des

systèmes d'assurance qualité pour garantir les processus de fabrication de leurs produits.

De la capacité de l'école à communiquer...

En Suisse, depuis trois ans, une association privée proche des milieux économiques vend un test d'aptitudes scolaires aux jeunes à la recherche d'une place d'apprentissage. Il s'agit d'un instrument qui mesure leur niveau scolaire, soit leurs compétences linguistiques en langue maternelle et langues étrangères, leurs compétences mathématiques, et qui se termine par un test de raisonnement. A la charge des personnes en recherche d'emploi, il sert d'outil à la pratique courante de cer-

taines entreprises et associations patronales de procéder à des évaluations et à des tests psychologiques pour sélectionner leurs futurs employés. Légitime du point de vue de la gestion des ressources humaines des entreprises, cette pratique dévalorise une école incapable de rendre transparents ses résultats et ses performances. Le monde du travail se substitue à elle dans un domaine où, jadis, elle était seule responsable.

L'économie doit-elle gérer l'école ?

Au niveau macroéconomique, rappelons que le domaine de l'éducation et de la formation est un secteur qui absorbe des moyens considérables. Il n'est pas étonnant que ces sommes suscitent l'intérêt croissant de certains milieux économiques. Plus question de laisser aux seuls Etats le contrôle de ce secteur. Pour mieux y accéder, les milieux économiques envisagent

l'éducation et la formation non plus comme un service public mais comme un service tout court, une activité économique soumise à ce titre aux règles du commerce mondial telles que définies par les accords GATS¹. Ainsi, en 2000, le marché de l'éducation et de la formation a représenté pour les Etats-Unis d'Amérique le 5^e secteur d'exportation.

Le risque d'un désengagement

Ce fait coïncide avec l'émergence d'un discours toujours plus critique envers l'Etat. « L'Etat ruine la Suisse » peut-on lire sur les piliers d'un pont d'autoroute. Ce slogan est repris avec un peu plus de nuances par les forces politiques. Ces dernières cherchent à diminuer drastiquement les dépenses de l'Etat en attaquant systématiquement ses recettes et en l'empêchant d'en percevoir de nouvelles. L'école, par ricochet, en subit les conséquences.

Cette logique paraît raisonnable dans un pays qui depuis une dizaine d'années peine à renouer avec la croissance. Tous les indicateurs sont au rouge : la Suisse n'a plus les moyens de ses ambitions. Ainsi la formation dispose de moins de moyens, en effet, au cours des dix dernières années son budget est resté le même alors que l'effectif des élèves s'est accru d'un tiers, une évolution préoccupante voire dangereuse. A en croire Carly Fiorina, directrice de Hewlett-Packard, la réduction des crédits alloués à l'éducation déclencherait un scénario catastrophe : les pays occidentaux formeraient moins de personnes qualifiées dans les nouvelles technologies, et ceux

du Sud ne parviendraient plus à éduquer leurs populations, les privant ainsi de l'accès aux nouvelles technologies.

Les propos de Christian Keuschnigg, économiste à l'Université de St. Gall, vont dans le même sens : une diminution des investissements dans le secteur de la formation produit, à terme, un effet de diminution de la qualité de l'instruction et du corps enseignant. Elle équivaut en conséquence à un appauvrissement du capital humain. Il est important de souligner que les effets des mesures d'économie ne sont pas immédiatement visibles : le patient ne meurt pas. Toutefois ces mesures induisent une boucle rétroactive négative similaire au scénario catastrophe présenté plus haut.

Ces quelques éléments illustrent les rapports délicats entre une école sur la défensive, et un monde du travail toujours plus exigeant, en mal de croissance et à l'affût des secteurs rentables du service public, c'est-à-dire des meilleures parts du marché prometteur de l'éducation et de la formation.

→

¹ General Agreement on Trade in Services

Les attentes du monde du travail

Les attentes que peut formuler le monde du travail à l'égard de l'école se situent donc dans un contexte en changement. Elles ne sont pas aussi homogènes qu'on pourrait le penser. En parallèle aux critiques parfois hâtives mais récurrentes sur le mauvais niveau des élèves, et aux reproches envers une école jugée incapable de remplir sa mission, elles relancent l'ancien débat sur le rôle de l'école : est-il de préparer les enfants à une employabilité immédiate ou de leur assurer une culture générale large, leur permettant de s'adapter aux exigences changeantes du marché du travail ? Selon Karl Weber la réponse dépendrait de la perception et de la nature du travail. Dans le cadre des recherches du PNR 43² « Formation et emploi » il parvient à dégager trois types de catégories professionnelles : les professions du domaine de la santé et du social, structurées par un cadre légal, les professions artisanales, toujours conditionnées par un

fort attachement à une logique de corps de métier, et les professions de service – y compris celles des nouvelles technologies – qui se définissent surtout par un ensemble de compétences en constant changement.

Si les deux premières catégories restent relativement stables du point de vue identitaire et par rapport à leurs attentes envers l'école, la troisième est plus difficile à cerner. Elle se compose d'un premier groupe de personnes hautement qualifiées avec des revenus élevés, et d'un autre constitué de personnes très faiblement qualifiées. Alors que la formation des premiers leur permet d'adopter une posture de *freelance* en les rendant aptes à rebondir au gré des opportunités du marché du travail, les seconds n'ont que peu de choix et sont obligés de s'accommoder d'une précarisation grandissante de leur emploi.

L'efficacité de l'école mise en cause

L'école a-t-elle perdu de son efficacité ? Le niveau des élèves en fin de scolarité a-t-il vraiment baissé ? Du point de vue de la recherche, il est difficile d'apporter une réponse claire à cette question. Il nous manque des données. Ce n'est que depuis la mise en place des enquêtes de type PISA qu'un certain consensus se dessine pour mettre en œuvre les moyens nécessaires.

Rappelons le résultat le plus saillant de PISA, dont le public a enfin pris conscience : un cinquième des élèves sortant de la scolarité obligatoire éprouve de grandes difficultés de lecture. Ces résultats sont-ils suffisants pour permettre de porter un jugement sur l'école ? Rien n'est moins sûr. De nombreux changements ont eu lieu ces vingt dernières années, même en Suisse. L'école, surtout en Suisse romande, a formé davantage d'élèves pour les filières académiques, et les personnes sans qualification ont globalement diminué ces dix dernières années. Du côté du marché du travail, les exigences ont également augmenté sauf peut-être dans certains secteurs, tel le bâtiment qui aujourd'hui peine à trouver des ressources humaines à cause de la pénibilité du travail. Il se pourrait donc bien que ce double mouvement du côté scolaire vers les filières académiques et du côté professionnel vers des profils de compétence plus exigeants ait contribué à l'impression d'une baisse de niveau.

Il reste le fameux « cinquième » de PISA et la question de l'insertion professionnelle de ces jeunes. Un certain nombre d'études réalisées dans le cadre du PNR 43

« Formation et emploi », s'intéressent plus particulièrement à cette question. Les résultats de l'enquête TREE³ montrent que seuls 4 à 5% des jeunes restent sans formation. Il apparaît que l'insertion dans la formation professionnelle, une année après la fin de la scolarité obligatoire, a chuté, passant de 60% dans les années 1990 à 46% en 2001. La situation semble cependant se redresser pendant la deuxième année après les études, qui voit le pourcentage des jeunes en formation professionnelle remonter à 63%. Ces chiffres nous font penser que la grande majorité des jeunes cherchent à poursuivre leur formation, mais pas dans n'importe quel secteur d'activité ni à n'importe quel prix. De plus, ces jeunes arrivent de moins en moins bien à s'insérer. En effet les places d'apprentissage les plus prisées sont devenues plus rares.

La situation est plus tendue en Suisse romande et certaines formations traditionnelles, tel que l'apprentissage dual, arrivent à essoufflement. L'étude TREE indique que le passage entre école obligatoire et formation professionnelle n'est plus automatique. Presqu'un quart des jeunes d'une volée sont obligés de rester en *stand by* en adoptant des solutions intermédiaires (préapprentissage, semestre de motivation, 10^e année d'école, séjour linguistique, etc.). Cette offre est assurée plus ou moins par les parents mais surtout par les pouvoirs publics et ceci en dépit de la situation financière tendue. Par leur action, ces derniers tentent de désamorcer la bombe à

² Programme National de Recherche

³ Transition entre formation initiale et vie active en Suisse

Des adaptations nécessaires

retardement dont parle Fritz Oser, dans son étude du PNR 43, lorsqu'il analyse les capacités de résilience des jeunes faiblement qualifiés et en échec d'insertion. Jusqu'où peut-on se fier à la débrouillardise des uns et des autres ? A partir de quand les dysfonctionnements du passage de l'école au monde de travail deviennent-ils un véritable problème social ? Dans quelle mesure favorisent-ils l'émergence d'incivilités et de violences ? Que faire face à un marché du

Au point de départ de cette réflexion étaient les attentes, les exigences envers l'école. Ces dernières existent, et l'école est tenue par un contrat social. Elle ne peut pas se contenter de soutenir le développement individuel des jeunes sans veiller également à ce qu'ils réussissent leur intégration dans le monde de travail. Que l'école soit plus affirmative dans ses exigences et plus transparente quant à la façon de les atteindre nous paraît essentiel. D'ores et déjà nous devons mettre en garde ceux qui croient qu'il suffit de définir des *best practices* pour qu'elles s'appliquent partout avec les mêmes effets. Les professions de l'humain sont très complexes. Les processus d'apprentissage ne sont pas régis par les mêmes lois que les secteurs des services et de la production artisanale ou industrielle, la transposition de la logique économique a ses limites. Le travail éducatif change d'un enfant à l'autre, il implique une dynamique sociale différente d'une classe à l'autre. Nous savons également que les attentes varient selon les contextes et selon les situations professionnelles visées. Il n'y a donc pas de panacée. Dans certain cas, répondre aux attentes du monde du travail signifie travailler avec un dispositif didactique qui établit des liens entre apprentissages scolaires et situations de travail ; dans d'autres cas, il s'agit de développer la capacité des jeunes à mobiliser leurs savoirs et leurs compétences pour la résolution de problèmes ; dans d'autres encore, il s'agit tout simplement de recadrer leur comportement social, de leur donner confiance et de les faire lire et calculer.

Les priorités de la CDIP vont clairement dans ce sens. Ainsi, le projet HARMOS propose d'élaborer des standards minimaux ou des seuils de compétence que tous les élèves devraient atteindre au terme de leur scolarité. Une reprise en main par le monde pédagogique doit amener les jeunes vers des niveaux de qualification transparents afin d'apporter une réponse aux pratiques d'évaluation du type *basis-*

travail asséché et de moins en moins enclin à consacrer du temps à la préparation de la relève ? Qui d'autre sera en mesure de répondre à ce besoin ? Quelles seront les mesures les plus appropriées ? Et surtout, comment concevoir la formation professionnelle dans un monde économique où le travail humain ne semble plus contribuer à la production des richesses ? Comment gérer le remplacement de l'homme faiblement qualifié par la machine ?

check, initiées par les milieux économiques.

D'autres propositions comme celle de l'autoévaluation des établissements, en Suisse romande du moins, ne rencontrent pas un accueil très favorable. La crainte, parfois justifiée, d'un contrôle sur les enseignants fait oublier le but de ces démarches, dites de qualité. Hormis des systèmes d'assurance qualité clé en main du type ISO 9001, les modèles, proposés surtout en Suisse alémanique (ils sont encore rares en Suisse romande), ne sont pas des instruments du monde économique transposés en milieu scolaire. Ce sont des outils intéressants, capables de lancer une dynamique collaborative dans les établissements et de montrer la capacité de l'école à se gérer elle-même.

Si, en s'ouvrant à une clarification de son mandat et à une plus grande transparence, l'école essaye d'honorer son engagement, qu'en est-il de l'autre partie ? L'économie et la société, sont elles toujours en mesure d'absorber les jeunes qui année après année cherchent à s'intégrer au marché du travail ? La société et son économie ont-elles la volonté de s'engager dans un contrat social renouvelé ? Si oui, comment pensent-elles y parvenir ? Font-elles confiance aux pédagogues comme acteurs indispensables au dépassement des difficultés structurelles actuelles ?

Soutiennent-elles le monde scolaire et de la formation, et à quelles conditions ? Le débat est lancé. A chacun d'imaginer des scénarios pour l'école du XXI^e siècle.

Le siècle du « e-learning » ?

LUC-OLIVIER POCHON, COLLABORATEUR SCIENTIFIQUE IRDP

Contexte



Le début du 21^e siècle a vu l'expansion de l'usage d'Internet avec le courrier électronique et le « web » notamment. La notion de e-learning est apparue dans la foulée des « e-quelquechose » liée tout d'abord aux technologies d'Internet utilisables pour l'enseignement, pour englober ensuite tous les usages des technologies de l'information et de la communication (TIC) à fin de formation et d'éducation¹. Comment ce courant va-t-il évoluer ? Cette question mérite deux constats qui seront suivis de quelques implications au niveau de l'école élémentaire.

1. Dans une société où la formation continue prend de l'importance, les idées de formation ouverte, d'enseignement à distance et d'utilisation des TIC se sont dynamisées l'une l'autre. Au niveau de la formation professionnelle ou de l'ensei-

gnement universitaire, les essais de dispositifs techniques et organisationnels de formation intégrant les TIC se multiplient. Cela implique des travaux concernant les technologies. Par exemple: comment rendre pérennes, réutilisables et échangeables des « modules » d'enseignement informatisés ?

2. Mais ces pratiques ravivent l'intérêt porté à des attitudes et savoirs généraux: par exemple les pratiques d'auto-formation. La culture technique est également à l'honneur, sans laquelle il est difficile d'adhérer à de tels projets. Plusieurs observateurs relèvent aussi un paradoxe : on assiste à une large diffusion banalisante des « nouveaux » outils, mais leur utilisation pose de plus en plus de problèmes pour beaucoup d'utilisateurs qui dépendent de façon accrue du « bon vouloir » de leurs machines.

Rôle de l'école élémentaire



L'école élémentaire sera vraisemblablement confrontée à ces attitudes et savoirs généraux qui devront s'acquérir dès le plus jeune âge pour affronter les nouvelles formes d'apprendre et de travailler. En un mot, vivre dans la « société de l'information ».

A leur propos, Jacques Perriault mentionne notamment la mémorisation – mémoriser de la poésie c'est peut-être préparer les enfants à l'usage des réseaux de demain – la démarche inductive, le traitement en parallèle, les capacités langagières, les représentations spatiales et temporelles². Certaines compétences sont classiques même si on ne sait pas toujours comment les exercer efficacement par rapport à l'usage d'Internet. D'autres sont nouvelles. Les technologies de l'esprit, comme cer-

tains les appellent, restent à appréhender pour imaginer des formations adéquates : par exemple la notion de numérique et ses liens avec la pensée analogique. La pensée « en réseau », ou systémique, est aussi à développer parmi d'autres encore.

L'éducation au média Internet (comment interpréter les pourcentages délivrés par les moteurs de recherche, par exemple) fait également partie des devoirs de l'école élémentaire. Des ONG l'ont bien compris qui, à l'occasion du Sommet mondial sur la société de l'information³, mettent à disposition des enseignants et de leurs élèves des outils leur permettant d'aborder quelques facettes et enjeux de la société de l'information, de sensibiliser les jeunes aux inégalités d'accès aux TIC et d'aiguiser leur esprit critique quant à leur usage⁴.

Des prévisions aléatoires



Les machines à communiquer, de la lanterne magique à l'ordinateur, en passant par le cinéma et la télévision, ont souvent été à la base de prophéties en matière d'enseignement. La plupart n'ont pas été réalisées, ou de façon très partielle. En 1913, par exemple, Thomas A. Edison déclarait que dans un délai de 10 ans tout l'enseignement se ferait par le cinéma aux Etats-Unis. Malgré ces « hésitations », les TIC se répandent de plus en plus et répondent à

une demande de formation « juste à temps » allant grandissante. Les anciennes technologies : le téléphone (avec les dépannages on-line), la télévision (avec par exemple les cours de langue Victor sur TSR 2) sont également sollicitées, ce qui relativise l'effet de mode qui peut présider à certaines opérations utilisant les derniers protocoles d'Internet.

Toutefois, face aux coûts engendrés par l'usage des technologies à l'école et les

¹ Le e- signifie tout d'abord *electronic* pour se transformer en *enhanced* (The Web-Based Education Commission, 2000, <http://www.ed.gov>)

² Perriault, J. (2002). *L'accès au savoir en ligne*. Paris: Odile Jacob.

³ Genève, 10-12 décembre 2003, <http://www.itu.int/wsis/index-fr.html>

⁴ <http://www.globaleducation.ch/>

incertitudes sur les retombées de tels investissements, des voix s'élèvent aux Etat-Unis qui proposent l'abandon de l'utilisation de l'ordinateur à l'école ou l'instauration d'un moratoire. Le scénario sera plus vraisemblablement celui d'une évolution lente qui permettrait d'élaborer des usages innovants et « efficaces » sur la durée. Ce scénario paraît plausible si un certain guidage est assuré par une veille attentive et la mise en place d'une mémoire permettant de tenir compte des expériences passées⁵. De ce point de vue, un certain déficit se note en Suisse romande où des travaux de ce type (hormis une brève utilisation des résultats de PISA⁶) ne semblent plus avoir été commandités depuis plusieurs années.

Au-delà de ces remarques générales, il paraît difficile de faire des prévisions sur l'avenir des TIC dans la société et à l'école. Une nouvelle redistribution des rôles entre les humains et les machines est en train de s'accomplir dont l'issue est difficile à imaginer avec nos mentalités habituées à

certaines protocoles d'usages bien établis. Le pupitre du 21^e siècle imaginé à Lille⁷ semble déjà désuet avec l'arrivée des ordinateurs portables, des téléphones des mobiles, de la technologie « wireless », etc. Il ressemble à ceux du 20^e siècle comme les premières automobiles ressemblaient aux diligences. Les ordinateurs multifonctions disparaîtront peut-être au profit de systèmes dédiés intelligents⁸. On verra vraisemblablement dans les écoles des e-ardoises (version souple, résistante, économique du Dynabook ou KiddiComp imaginé par Alan Kay dans les années soixante) et des objets réactifs et « intelligents » dont le système B.A.Bar expérimenté au SRED à Genève constitue un premier balbutiement. Cela aura aussi très certainement, parmi d'autres facteurs, des conséquences sur la relation pédagogique ainsi que le groupe de travail TICE de la CIIP⁹ le signale en mentionnant le passage d'un paradigme d'enseignement à un paradigme d'apprentissage.

Pour conclure



En définitive, les technologies ont souvent généré des utopies ainsi que le montrent quelques exemples relevés à un siècle d'intervalle :

En 1795, année qui a suivi l'inauguration de la première ligne de télégraphie optique (Paris-Lille), le mathématicien et économiste Alexandre-Théophile Vandermonde précise que cette invention va renforcer la démocratie en permettant « ... de se parler à de grandes distances aussi couramment et aussi distinctement que dans une salle »¹⁰ ce qui réfute selon lui l'argument de Jean-Jacques Rousseau arguant que la démocratie était impossible dans de grands peuples puisqu'il n'y a pas de places assez grandes qui lui permette de délibérer ensemble.

En 1895, deux avocats pacifistes Paul Otlet et Henri La Fontaine fondent à Bruxelles l'Institut international de bibliographie avec le projet de constituer un réseau d'information et de documentation à caractère universel, d'un vaste projet utopique de

citée mondiale. Ultérieurement, il sera imaginé un « télescope électrique » plongeant dans les salles « teleg » des grandes bibliothèques qui permettrait d'atteindre toutes les disciplines du savoir humain de n'importe où. Ce dispositif, est parfois appelé l'Internet de papier¹¹.

En 1995, le directeur du Laboratory for Computer Science du MIT qui héberge les premières réunions du « World wide web consortium (W3C) » est invité à un sommet du G7 où le « keynote speaker » (Thabo Mbeki), s'emploie à exhorter les peuples à utiliser les nouvelles technologies pour se garder informés sur leur réalité économique, politique et culturelle et à se donner la voix que tous les autres peuvent entendre.

De telles déclarations généreuses président également au Sommet mondial sur la société de l'information de décembre 2003 à Genève. Puisse l'école contribuer à ce qu'une partie de ces rêves éternels deviennent réalité.

⁵ Plusieurs articles concernant cet aspect figurent dans le recueil publié par G.-L. Baron et E. Bruillard, *Les technologies en éducation: perspectives de recherche et questions vives*, INRP, Fondation Maison des sciences de l'homme, IUFM de Basse-Normandie, 2002.

⁶ Voir le rapport de l'OFS, *La société de l'information en Suisse: état des lieux et perspectives*, Neuchâtel, 2002 et celui à paraître du groupe thématique du consortium PISA: *PISA 2000: utilisation de l'ordinateur chez les élèves de 9^e de Suisse romande*.

⁷ <http://www.ac-lille.fr/academie/tice/pupitre/default.cfm>

⁸ La puissance de calcul d'un cerveau humain serait atteinte par des machines vers 2030 selon Hans Moravec, « pape » de la robotique, de l'Université de Carnegie Mellon.

⁹ Groupe de travail TICE (2000). *Quelles collaborations intercantionales dans le domaine des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement?* Secrétariat Général CIIP.

¹⁰ *Quatrième leçon d'économie politique*, 23 Ventôse An III (13 mars 1795), cité par A. Mattelart dans *Histoire de l'Utopie planétaire – De la Cité prophétique à la Société globale*, Éd. La Découverte, Paris, 1999.

¹¹ <http://www.mundaneum.be>

Ecole-famille : un dialogue heurté

Interview de Patricia Schulz

SIMONE FORSTER, COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

Patricia Schulz dirige le Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes. Il s'agit d'un office du Département fédéral de l'intérieur, créé en 1988. Les fondements de sa mission relèvent de l'article constitutionnel et de la loi sur l'égalité. Ses domaines d'action sont multiples (travail, droit de la famille, assurances sociales, migrations etc.) et touchent aussi toutes les questions de la formation¹. Avec les autres bureaux de l'égalité, le BFEG est actif en particulier dans le domaine de la formation professionnelle : le projet 16+ soutient des choix de formation non stéréotypés².

Simone Forster *On reproche souvent à l'école de trop peser dans la vie des familles. Quelles sont, à votre avis, les réformes qu'il faudrait introduire afin de mieux conjuguer travail des femmes et des hommes et vie scolaire ?*

Patricia Schulz Tout d'abord il faudrait que les horaires scolaires soient compatibles avec ceux du monde du travail, c'est-à-dire des écoles à horaires continus avec une prise en charge matinale, un repas à midi et des classes gardiennées. Les devoirs à domicile devraient être supprimés. Il est important que la fin de la journée soit libre pour tout le monde, parents et enfants. Cette manière de faire a l'avantage de favoriser l'égalité des chances entre les enfants et elle soulage toutes les familles. Nombre d'entre elles sont d'ailleurs dépassées par la montagne de devoirs que les enfants ramènent à la maison. Elles n'ont souvent ni le temps, ni les compétences pour leur venir en aide. Elles butent sur des problèmes de langue, sur des notions

qu'elles ne maîtrisent pas et ne peuvent pas payer des cours particuliers.

SF *Pensez-vous qu'il soit possible de faire une école sans devoirs ?*

PS Non, on ne peut pas apprendre sans exercer, sans mémoriser des notions, du vocabulaire etc. On n'apprend pas seulement par le jeu. Il faut des efforts, de la persévérance. Il faut investir des moyens supplémentaires pour mettre en place un système de devoirs surveillés. Il n'est pas nécessaire que les titulaires de classe assurent cette fonction. On peut faire appel à des personnes externes. Les enfants qui quittent leurs classes à la fin de la journée doivent être libérés de tout travail à domicile. L'école ainsi dotée de structures d'aide aura fait quelque chose pour compenser certains handicaps qui affectent de nombreux enfants.

SF *Il est vrai que ce sont souvent les femmes qui font faire les devoirs au terme d'une journée de travail. Est-ce que cette école sans devoirs à domicile avec des horaires harmonisés à ceux du monde du travail peut aider à leur promotion ?*

PS Oui, elles peuvent travailler plus longtemps, finir ce qu'elles ont à faire sans devoir courir récupérer un enfant à l'école ou être inquiètes parce qu'il est seul, la clé autour du cou. Elles peuvent occuper un poste de manière à peu près normale et sont aussi moins stressées.

S'agissant des femmes, j'aimerais évoquer le problème de la composition du corps enseignant. L'école de ce siècle devrait être celle de la parité, c'est-à-dire d'une égale représentation des sexes à tous les échelons de la formation, de l'école infantine au degré tertiaire. Aujourd'hui les filles et les garçons intègrent le modèle qu'ils vivent : les femmes dans les petits degrés et



Patricia Schulz

les hommes aux échelons supérieurs. Les filles optent donc en nombre pour la formation enfantine et primaire ; elles ont aussi le sentiment qu'elles ont plus d'affinités avec les jeunes enfants. Les garçons, même s'ils en ont envie, ne s'y lancent guère. Ils sont rebutés par l'image féminine de l'enseignement dans les degrés inférieurs et par le niveau des salaires. Pour atteindre la parité, si nécessaire à l'équilibre des enfants des deux sexes, il faudrait offrir de meilleurs salaires.

SF *Cette école plus égalitaire, plus paritaire, mieux intégrée dans le tissu social doit-elle encore procéder à l'orientation de ses élèves ou lui faut-il suivre la voie de l'école unique qui est celle des pays nordiques ?*

PS Les systèmes sont très contrastés en Suisse. Il est clair que le processus de sélection pèse lourd dans la vie des familles. Plus il est précoce, plus c'est traumatisant. J'ai connu dans le canton de Vaud, avant la réforme, des parents si inquiets qu'ils se levaient et travaillaient avec leur enfant dès 5 heures et demie le matin et ceci déjà deux ans avant l'année d'orientation. Il me paraît essentiel de réfléchir à des écoles plus intégrées, moins sélectives. Le niveau général de formation n'en sera que meilleur.

SF *Quels devraient être les partages de compétences entre la famille et l'école dans l'éducation des enfants ?*

PS Les familles doivent assurer la socialisation de leurs enfants et l'apprentissage des limites. Celles-ci sont indispensables et structurantes. Les jeunes ne sont pas plus heureux quand l'éducation est libre car ils n'ont plus les repères qui leur permettent de devenir autonomes. Si véritablement certains parents n'assument plus cette tâche éducative, l'école doit le faire. C'est difficile toutefois pour le corps enseignant car il n'a souvent pas l'autorité nécessaire pour compenser ces lacunes éducatives. Sa première fonction est alors de faire régner l'ordre. Ces classes désordonnées, bruyantes pénalisent les filles qui sont plus calmes, plus coopératives et prêtes à travailler.

SF *Comment voyez-vous les missions de l'école du XXI^e siècle ?*

PS Cette école doit assurer à tous les enfants les bases essentielles à toute intégration sociale soit les rudiments : lire,

écrire, compter. Mais son rôle ne se limite pas à doter les élèves de ces outils, il lui faut aussi apprendre à apprendre, apprendre à ordonner les savoirs, développer le sens critique et celui de la citoyenneté. Tout enfant doit se poser les questions : est-ce que j'arrive à classer ce que j'apprends dans un système ? Comment vais-je l'ordonner, comment vais-je créer du nouveau ? Il faut réfléchir autant aux modes d'appropriation des savoirs qu'à leur transmission.

Pour moi, les missions de l'école sont donc celles d'apprendre à apprendre, d'ordonner, d'utiliser les savoirs et de favoriser la découverte et l'innovation. Avec Internet en classe, tout est accessible mais rien n'est trié, structuré. Il faut apprendre à faire usage de cet outil et donner du sens à ce qu'on y trouve.

L'école doit aussi fournir certaines clés pour la pratique professionnelle, c'est-à-dire la compétence d'apprendre de nouvelles choses et de les mettre en pratique. Tout ce travail de structuration me paraît essentiel. J'ai vu de brillants élèves qui échouaient à l'Université car ils n'arrivaient pas à apprendre seuls. Ils ne savaient pas comment s'y prendre. Ils étaient déboussolés devant les vastes matières d'examen. Ils avaient toujours été confrontés à des savoirs saucissonnés, coupés en tranches, en petits morceaux. Ils étaient désespérés.

Ce qui rend la tâche de l'école particulièrement difficile aujourd'hui et, encore plus sans doute dans les années à venir, c'est l'immense concurrence d'autres sources de connaissances et de plaisirs. L'école pour moi, dans ma génération, était géniale. Je me souviens de mon éblouissement en première année primaire car il y avait au mur une immense carte du monde. C'était extraordinaire. Après bien sûr, il y eut de moins bonnes choses mais l'école nous a incontestablement apporté des ouvertures. Aujourd'hui, ce n'est plus le cas. La concurrence est vive. Les enfants font mille découvertes fascinantes ailleurs. Ce changement est vraiment très important. Il bouleverse nos conceptions traditionnelles. L'école doit faire face à un véritable défi.

¹ <http://www.equality-office.ch/f/index.htm>

² <http://www.16plus.ch/franz02/home/fhom.html>

Nouvelles de la CIIP

CAROLINE CODONI-SANCEY, COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE CIIP

Semaine des médias à l'école

S'inspirant largement de l'opération menée en France depuis une quinzaine d'années, la CIIP – sur proposition de sa Commission des médias et des technologies dans l'éducation (COMETE) – organise du 22 au 26 mars 2004 la première édition de la Semaine des médias à l'école. Les activités proposées tourneront autour du thème «L'info en tête». Il s'agit de stimuler la réflexion sur ce qui fait la vitrine ou la «Une» des médias, mais aussi sur la hiérarchisation de l'information.

L'unité « Education aux médias » de la CIIP met à disposition sur le nouveau site www.e-media.ch du matériel pédagogique. Les médias quant à eux contribuent en grand nombre à l'opération, que ce soit en offrant des journaux, en mettant à disposition des journalistes ou en produisant des émissions spéciales (TSR).



Ce projet, facultatif, s'adresse à tous les degrés de la scolarité obligatoire. C'est une dynamique d'apprentissage à long terme qu'entend enclencher la CIIP.

Avec un rythme annuel, la Semaine des médias à l'école devrait à terme toucher l'ensemble des élèves de la scolarité obligatoire. De plus, l'unité « Education aux médias » proposera tout au long de l'année des journées de formation à thème à l'intention des enseignants choisis, ce sera l'occasion d'approfondir quelques enjeux spécifiques liés aux médias, aux images ou aux technologies de l'information et de la communication

Le projet est soutenu par l'Office Fédéral de la Formation Professionnelle et de la Technologie (OFFT) dans le cadre du partenariat public - privé «L'école sur le net» (PPP-ésn).

Le projet est soutenu par l'Office Fédéral de la Formation Professionnelle et de la Technologie (OFFT) dans le cadre du partenariat public - privé «L'école sur le net» (PPP-ésn).

Semaine de la langue française du 15 au 20 mars

La neuvième Semaine internationale de la langue française aura lieu du 15 au 20 mars 2004. Pour la Suisse, la Délégation à la langue française organise des activités qui se dérouleront cette année à Genève avec pour thème **les jeux de langue**. Un jeu concours sera proposé également sur Internet via le site www.ciip.ch. Sur le même site on pourra consulter le pro-

gramme détaillé, qui comportera notamment une « ludictée » et des jeux à la librairie « Les Recyclables », une soirée cinéma autour des dialogues de Jacques Becker et Michel Audiard, une soirée « palindromes et poésie » au Mamco, un mondial de « catch impro », des contes haïtiens, un repas littéraire... Une occasion de fêter la langue française dans toute sa diversité.

Formation professionnelle

Réinventer l'apprentissage : les cantons romands donnent l'exemple.

Face au constat que l'apprentissage traditionnel de type dual est en perte de vitesse depuis une vingtaine d'années, la conférence des chefs des services cantonaux de la formation professionnelle de Suisse romande (CRFP) a étudié de nouvelles for-

mes de partenariat Ecoles – Entreprises susceptibles de rendre plus attractive la voie de l'apprentissage. Fruit de cette étude, la parution d'un **guide pratique**, mis à la disposition des milieux professionnels et disponible sur le site www.nfpa.ch.

Une culture générale pour toute la formation professionnelle ?

Congrès (22-23.1.04)

Sur mandat de l'Office Fédéral pour la Formation professionnelle et de la Technologie (OFFT) et de la Conférence Suisse des offices de la Formation Professionnelle (CSFP), l'Institut Suisse de Pédagogie pour la Formation Professionnelle (ISFPF) a organisé les 22 et 23 janvier 2004 au *Kultur- und Kongresszentrum* de Lucerne un congrès où il a été question de l'importance et de la nécessité de la culture générale dans la formation professionnelle. Cette in-

terrogation intègre le questionnement sur l'état des lieux de la culture générale dans les différents secteurs de la formation professionnelle ainsi que dans les différentes régions linguistiques de la Suisse. Il a également servi de lieu de réflexion aux perspectives de développement de la culture générale dans la formation professionnelle sous l'angle politique, conceptuel et didactique (pour plus d'informations, voir le site www.cg04.isfpf.ch).

PECARO : lancement de la consultation

La consultation sur le projet de plan cadre romand (PECARO) – voir le bulletin No 13 – se tiendra de février à fin août 2004. Organes de la Conférence, Départements de l'instruction publique, Syndicat des enseignants romand (SER) et parents d'élèves sont consultés au premier chef. Deux lis-

tes de questions ont été préparées à cette intention: l'une sur les principes du PECARO, l'autre sur ses aspects pédagogiques. L'ensemble des documents ont été réunis sur un CD-Rom et peuvent également être consultés sur le site de la CIIP (www.ciiip.ch).

Nouvelles publications de l'IRDP

EGGER, Elisabeth (dir.). (2003). *Mobiles et mouvements pédagogiques : un choix d'itinéraires offerts à Jacques Weiss*. Neuchâtel : IRDP ; Le Mont-sur-Lausanne : Loisirs et pédagogie (LEP)

LEUENBERGER ZANETTA, Sylvie. (2003). *Rapport final d'évaluation du projet intercantonal "Développer une culture de la médiation dans l'école"*. Neuchâtel : IRDP (03.6) + annexes (03.6a)

LANDRY, Françoise. (2003). *Les structures de l'enseignement en Suisse romande et au Tessin : éducation préscolaire, enseignement primaire, secondaire premier cycle, secondaire deuxième cycle (gymnases, écoles supérieures de commerce, écoles de degré diplôme) : année scolaire 2003-2004*. Neuchâtel : IRDP (03.7)

LANDRY, Françoise. (2003). *Grilles horaires officielles, temps scolaire effectif des élèves : enseignement primaire et secondaire premier cycle : Suisse romande et Tessin : tableaux comparatifs : année scolaire 2003-2004*. Neuchâtel : IRDP (03.8)

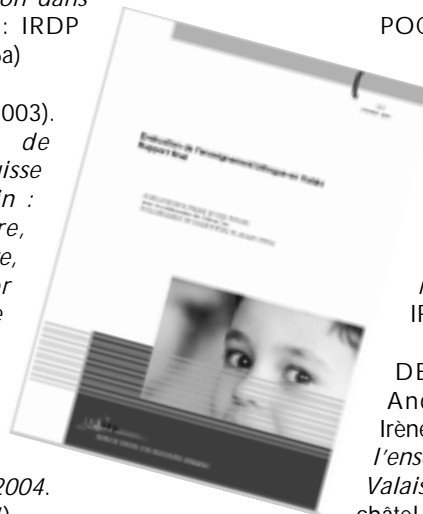
LANDRY, Françoise. (2003). *Les conditions de promotion et d'orientation au cours de la scolarité obligatoire en Suisse romande et au Tessin : année scolaire 2003-2004*. Neuchâtel : IRDP (03.9)

MOREAU, Jean ; PAGNOSSIN, Elisabetta ; TIECHE CHRISTINAT, Chantal ; KAISER, Claude & NIDEGGER, Christian. (2003). *PISA 2000 : compétences des élèves et leur contexte : quelques éclairages sur l'environnement familial, culturel, scolaire et les stratégies d'apprentissage des élèves*. Neuchâtel : IRDP (03.10)

POCHON, Luc-Olivier ; NIDEGGER, Christian & PIQUERREZ, Gérard. (2003). *PISA 2000 : Utilisation de l'ordinateur chez les élèves de 9e de Suisse romande*. Neuchâtel : IRDP (03.11)

DEMIERRE-WAGNER, Andrea & SCHWOB, Irène. (2004). *Evaluation de l'enseignement bilingue en Valais : rapport final*. Neuchâtel : IRDP (04.1)

DELEMONT, Magali & TIECHE CHRISTINAT, Chantal. (2003). *L'innovation mathématique dans le quotidien de la classe : le point de vue des enseignants de 3P-4P*. Neuchâtel : IRDP (Document de travail 03.1004)



Fenêtre sur le GATS¹

GATS, un chamboulement pour la Suisse ?

Pour l'OMC, l'éducation est un service comme un autre. Elle fait donc partie de l'Accord sur les services (GATS¹ en anglais), entré en vigueur le 1^{er} juillet 1995. Certains Etats, comme la France, le Canada n'ont cessé de rappeler le caractère de bien public que revêt l'éducation (un concept retenu par l'UNESCO) et de faire prévaloir la notion d'exception culturelle lors des négociations commerciales. Ils ont refusé de prendre des engagements dans le secteur de l'éducation. La Suisse n'a pas suivi cette voie. Partant de l'idée que le GATS ne posait pas de grands problèmes d'adaptation, elle a simplement inscrit *une restriction aux Services d'enseignement privé* sans préciser la portée de cette limitation.

Cette position a provoqué des réactions. Deux interpellations parlementaires² demandèrent des éclaircissements. Le Conseil fédéral, dans sa réponse du 28 août 2002, affirma la liberté des Etats de réglementer les secteurs couverts par le GATS et précisa que les engagements de la Suisse ne touchaient que le marché des écoles privées et restaient *sans incidence sur l'enseignement public*. Il ajouta que *la Suisse faisait partie des Etats qui ont pris le plus d'engagements en matière de services d'éducation au titre du GATS*. La CDIP s'est aussi inquiétée des effets du GATS sur l'enseignement supérieur, en particulier. Dans sa lettre au Conseil fédéral du 9 juillet 2002, elle mentionne que les Hautes écoles entretiennent des liens avec l'économie privée et, de ce fait, risquent fort de ne pas être considérées comme relevant des services publics. Dans leur réponse du 20 septembre 2002, les Départements fédéraux de l'économie et de l'intérieur ont relevé que la position de la Suisse reflète *son ouverture traditionnelle en matière d'éducation* et qu'il appartient à chaque Etat de décider de ce qu'il entend par service public et de légiférer en conséquence. Les juristes sont divisés quant à l'interprétation des incidences du GATS sur le secteur éducatif. Une chose est certaine : la situation des universités, EPF et HES demeure délicate. De plus, la Suisse n'a pas fait usage de la possibilité de formuler des conditions et des limitations au système de subventions en matière d'éducation. Elle pourrait donc se trouver dans la situation de devoir financer sur une base non discriminatoire tous les fournisseurs de service dans ce domaine.

SIMONE FORSTER, COLLABORATRICE SCIENTIFIQUE IRDP

¹ GATS : General Agreement on Trade in Services en français Accord Général sur le Commerce des Services (AGCS)

² Peter Vollmer 20 mars 2002, Pascale Bruderer 20 juin 2002



Bulletin CIIP

Politiques de l'éducation et innovations

Faubourg de l'Hôpital 43 - Case postale 54 - 2007 Neuchâtel, tél. 032/ 889 86 16 - fax 032/ 889 69 71 - E mail : corinne.martin@ne.ch, site Internet : <http://www.ciip.ch>

Comité de rédaction :

Christian Berger, Matthis Behrens, Caroline Codoni-Sancey, Simone Forster, Corinne Martin

Rédaction : Simone Forster

Assistance à la rédaction et conception : Corinne Martin