

Résonances

MENSUEL DE L'ECOLE VALAISANNE

A la recherche
du sens



Agrotourisme social et parcours didactique!



À LA DÉCOUVERTE DE LA DIFFÉRENCE Fondation Domus, La Tzoumaz (VS)

La Fondation Domus accueille des personnes qui font face à des troubles psychiques chroniques. Dans le cadre de l'atelier d'agrotourisme social, nous accueillons des classes et leur proposons:

- Sentier didactique
- Rencontre avec les animaux (chevaux, poneys, ânes, chèvres naines, caillies du Japon, cochons d'Inde, lapins nains, poules soie)
- Découverte d'ateliers (artisanat du bois, tir à l'arc, cuisine)
- Parc de jeux (tracteurs, mini-tyrolienne, toboggans)
- Buvette (de juin à septembre, 7j/7) avec grande terrasse (boissons, petite restauration, four à pizzas)

Possibilité de coupler avec d'autres activités à La Tzoumaz (à 10 min.): Sentier des sens, parc de jeux « Les Défis de la Rivière », etc. (voir sur www.latzoumaz.ch)

N'hésitez pas à nous contacter!

agrotourisme@fondation-domus.ch / tél. 027 205 75 00

www.fondation-domus.ch



FONDATION
Domus

Institution valaisanne de
réhabilitation psychosociale

En vente
au prix de
CHF 20.-



Auteur:
Serge Rey

En vente dans toutes les librairies et sur notre site

EB EDITIONS MONOGRAPHIC
www.monographic.ch

Millefeuille de sens

Chercher	Penser
Comprendre	Percevoir
Construire	Perdre
Découvrir	Prendre
Distinguer	Oublier
Donner	Questionner
Faire	Relier
Ignorer	Trouver
Interroger	...

Avec ou sans article, ces verbes sont associés au sens et vous pouvez les dénicher au fil de cette édition de mai, pas seulement dans le dossier, car la thématique du mois s'est aussi infiltrée dans certaines rubriques.

Est-il question du sens des apprentissages, des disciplines, de l'école ou de l'existence? Parle-t-on seulement du sens individuel ou aussi du sens collectif composite?

Le sens, par qui, pour qui, pourquoi et comment?

Chemine-t-on vers un sens, du sens ou le sens?

Va-t-on vers du sens dans un seul sens, à contresens ou dans tous les sens, y compris ceux qui sont interdits?

Peut-on se motiver à apprendre sans trouver de sens aux savoirs?

Le sens est-il à relier à la confiance et à la persévérance?

Par sens, faut-il y voir un double sens, ou entend-on la signification ou la direction?

La recherche de sens varie-t-elle selon le profil des apprenants?

Tous les pourquoi mis ensemble aident-ils à trouver un sens ou du sens?

L'essentiel pour soi est-il forcément utile pour les autres?

Les cinq sens peuvent-ils contribuer à donner du sens?

Le bon sens suffit-il pour éviter la perte de sens?

Quelle est l'essence du sens?

Trouve-t-on le sens profond au moment où il nous échappe?

Vivons-nous une crise du sens?

Le sens perdu peut-il être retrouvé?

Le temps est-il le meilleur allié de la construction du sens?

Le pire danger n'est-il pas le sens unique?

N'y a-t-il que l'élève en quête de sens à l'école?

L'enseignant ressent-il toujours le sens des savoirs transmis ou y voit-il parfois des non-sens?

Comme à l'accoutumée, dans *Résonances* tout est un peu sens dessus dessous et c'est à vous d'ajouter votre sens. A mon sens, peu importe votre sens de la lecture au fil des pages, vous devriez trouver à tout le moins de quoi vous poser davantage de questions sur ce thème au cœur du métier de l'élève et de celui de l'enseignant.

*«Pour apprendre
quoi que ce soit,
commencer par y
trouver un sens.»*

Seymour Papert

*«Le sens à l'Ecole
ne va pas de soi.»*

Michel Develay



Nadia Revaz

Sommaire

ÉDITO

Millefeuille de sens

N. Revaz

1

DOSSIER

A la recherche du sens

4–22

RUBRIQUES

Rencontre du mois	23	Nicolas Pierroz, une vision pétillante de l'école - N. Revaz
Education musicale	26	Savoir ou apprendre à chanter? - C. Tripet Lièvre
Livres	28	La sélection du mois - <i>Résonances</i>
Fil rouge de l'orientation	30	Gelson Fernandes a rencontré des élèves des CO de Sion - N. Revaz
Mathématiques	32	Donner du temps pour donner du sens - I. Mili
Doc. Pédagogique	33	Jardiner à l'école? Pourquoi ne pas se lancer! - C. Premand
Recherche	34	Portrait de l'attestation de formation professionnelle à Genève - SRED/CSRE
Interculturalité	35	« <i>Raconte-moi ta langue</i> », un outil de socialisation linguistique - N. Revaz
Français	36	Salon du livre de jeunesse: ateliers créatifs des étudiants de la HEP - V. Michelet
Gestion de classe	37	Et si l'on tissait maintenant? - J.-P. Fai
Economie familiale	38	Elève en projet et interdisciplinarité de l'alimentation - L. Carrera
Pistes pratiques	39	Dossier thématique « <i>Montagne</i> » - Fondation éducation21
Echo de la rédactrice	39	Mode d'emploi du cerveau - N. Revaz
Education physique	40	Vers le rugby - L. Saillen et al.
Sciences de la nature	41	Enseigner dehors: poursuivre le projet en collaboration - K. Fournier et C. Michellod
Revue de presse	42	D'un numéro à l'autre - <i>Résonances</i>
Enseignement spécialisé	44	La place du haut potentiel intellectuel dans nos écoles - A. Antille et al.
Mémento pédagogique	46	A vos agendas - <i>Résonances</i>

INFOS

Infos Service de la culture	47	« <i>Étincelles de culture</i> »: des nouveautés à ne pas manquer - SC
Infos diverses	48	Des nouvelles en bref - <i>Résonances</i>

A la recherche du sens

Même sans avoir vérifié si la citation ci-dessous est bien d'Albert Einstein, car sur internet circulent de nombreuses phrases qui lui sont faussement attribuées, on peut se dire qu'elle illustre la meilleure raison d'apprendre et qu'il serait de toute façon d'accord avec le propos. Cette affirmation est-elle suffisante pour y trouver du sens dès l'enfance et à toutes les connaissances? Certainement pas, d'où le dossier du mois.

4 Sens des apprentissages et vécu disciplinaire
Y. Reuter

6 Le sens des savoirs vu par Laurence Fournier et Séverin Allaman
N. Revaz

8 Regards de préapprentissage sur le sens des savoirs
N. Revaz

10 Aider les élèves à donner sens aux apprentissages
J.-L. Dufays

12 Des ateliers réflexifs pour donner du sens: regard de Bernard Gouze
N. Revaz

14 Le dossier en grappillage
Résonances

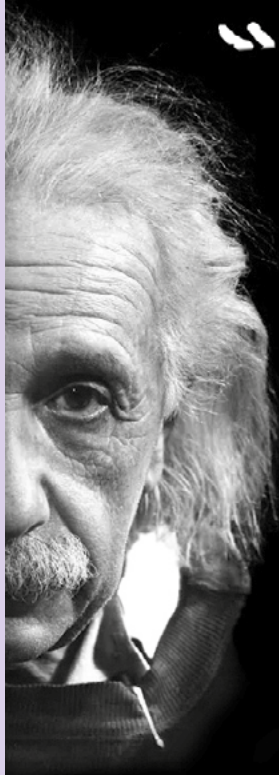
16 Revisiter le sens des apprentissages
D. Ottavi

18 Regards de deux collégiens sur le sens des savoirs
N. Revaz

20 Vous reprendrez bien un peu de monde réel...
S. Bétrisey

21 Témoignage de deux enseignants sur le sens des savoirs
N. Revaz

22 Bibliographie de la documentation pédagogique
Médiathèque Valais / D. Gossett

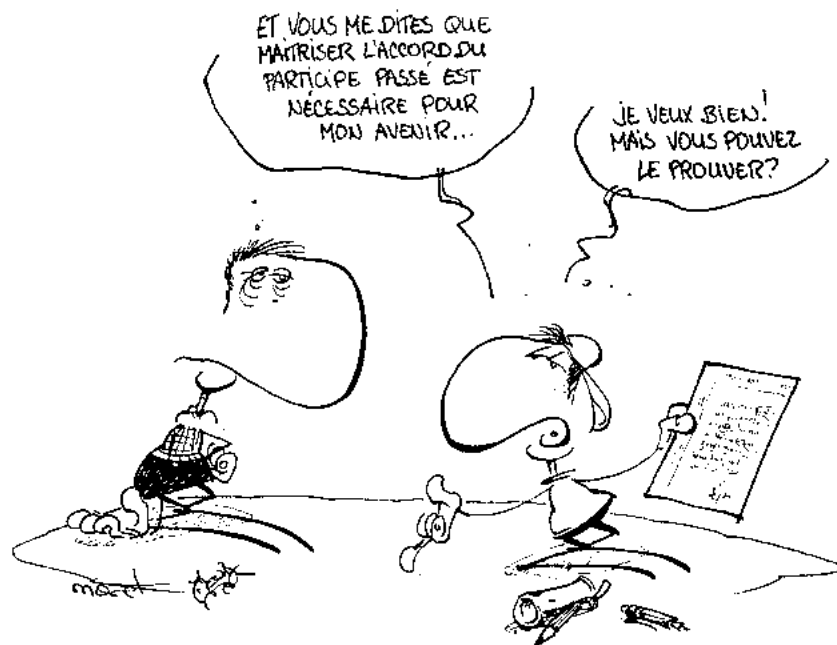


"Dès que tu cesses d'apprendre, tu commences à mourir."

- Albert Einstein -

Sens des apprentissages et vécu disciplinaire

Yves Reuter



MOTS-CLÉS: ACCROCHAGE • TOUS DEGRÉS

Pour traiter du sens des apprentissages, je m'appuie sur une recherche¹ effectuée par questionnaires et entretiens auprès d'élèves, depuis l'école primaire jusqu'à des filières post-bac. Les éléments présentés ici sont développés dans notre ouvrage (*Vivre les disciplines scolaires*, ESF, 2016).

Notre point de départ a été le constat que les études sur le décrochage étaient soit «externes» (centrées sur la personnalité, la famille, le milieu... des élèves), soit peu centrées sur les disciplines lorsqu'elles s'intéressaient à l'école. Tout se passait donc comme si les enseignements disciplinaires, qui occupent pourtant une bonne partie de la vie scolaire, ne pesaient d'aucun poids dans les phénomènes d'accrochage ou de décrochage. Cela nous a conduit à étudier ce que j'ai appelé le «vécu disciplinaire», à savoir les émotions et sentiments que les élèves associent aux disciplines.

Je rappelle quelques-uns de nos principaux résultats quant à ce vécu disciplinaire. Il est important et concerne tous les élèves et pas seulement les plus en difficulté ou

les plus défavorisés. Les élèves font bien souvent avec un vécu disciplinaire plutôt négatif, même si le caractère, positif ou négatif, de ce vécu, varie selon les moments du cursus, les filières et les configurations disciplinaires, c'est-à-dire, selon les modalités différentes de mise en œuvre des disciplines. Ainsi, les Mathématiques sont vécues négativement à partir du secondaire, alors qu'elles sont la matière préférée au primaire. Seules, l'Education Physique et Sportive et, de manière moindre, les Arts plastiques et certaines matières professionnelles dans des filières choisies (esthétique, cuisine) se caractérisent par un vécu nettement positif. Certaines disciplines pèsent d'un poids plus important que d'autres dans ce vécu: c'est ainsi le cas des matières dites fondamentales comme les Mathématiques, mais aussi de matières considérées comme moins essentielles telle l'Education Physique et Sportive. Les disciplines prennent sens pour les élèves au sein de systèmes disciplinaires qu'ils reconstruisent sous des formes qui leur sont propres: par exemple, pour certains élèves, Mathématiques, Histoire et Anglais sont associées en fonction des difficultés de compréhension que ces matières suscitent. Il existe aussi une certaine opacité de la vie scolaire: les notions de «matière» ou de «discipline» ne sont pas toujours claires, ce qui entraîne une insécurité pour certains élèves.

Certaines dimensions pèsent de manière importante sur le vécu des élèves: l'imposition ou des marges de liberté dans le travail à réaliser; le domaine du monde auquel renvoie la matière, indépendamment de sa mise en œuvre scolaire (on aime ou non le passé, la lecture...); les fonctionnements scolaires de la matière; ceux de l'enseignant; l'exposition «publique»; la possibilité ou non de mouvements; la compréhension plus ou moins facile; l'évaluation; le rapport à l'identité que se construit l'élève; l'extraordinaire disciplinaire (ce qui sort des fonctionnements «ordinaires» de la discipline); les relations aux questions que se posent les élèves; les apprentissages réalisés; les découvertes effectuées; l'utilité (présente ou future, pour l'école, pour soi, pour le métier...).

Force est de constater que le sens des disciplines et des apprentissages fait souvent défaut aux élèves notamment en raison de l'absence de relation aux questions qu'ils se posent, au peu de présence d'apprentissages ou de découvertes selon eux, au manque d'intérêt pour ce qui est enseigné... Certaines dimensions pèsent fortement dans l'orientation négative du vécu et la perte de sens: l'imposition constante, les modalités évaluatives relativement opaques et centrées sur ce qui n'est pas réussi, l'exposition publique (par exemple le maintien au tableau lorsqu'on est en difficulté), les difficultés de compréhension...

«Les matières "secondaires" jouent souvent un rôle important dans l'accrochage scolaire.»

Yves Reuter

Il convient encore de souligner que, malgré certaines différences, des points communs importants existent entre les élèves de différentes filières scolaires. Ainsi, ce qui semble fondamental pour le rapport aux disciplines et le sens donné aux contenus réside dans la manière dont les élèves peuvent se les approprier que ce soit sur le plan de la compréhension ou de l'expression ou que ce soit sur le plan de l'articulation à leur identité et/ou à leur projet, personnel, scolaire ou professionnel. Ce rapport et ce sens ne peuvent être imposés: ils sont propres à chacun et parfois très éloignés du projet des enseignants. Ainsi, et pour ne prendre qu'un seul exemple, une élève de collègue dans un milieu très défavorisé du bassin minier du Nord de la France nous a expliqué que l'anglais était très important pour elle, car elle souhaitait pouvoir échanger avec Justin Bieber si elle le rencontrait. Ces résultats peuvent permettre de penser des actions de prévention du décrochage. Il me semble ainsi important de ne pas réduire le système disciplinaire aux matières dites principales dans la mesure où les matières «secondaires» jouent souvent un rôle important dans l'accrochage scolaire.

Il existe aussi des pistes communes qui peuvent être spécifiées disciplinairement: clarifier les notions de matières et de disciplines, faire prendre conscience des apprentissages réalisés, explorer sans préjugé le sens que les élèves donnent (ou ne donnent pas) au travail effectué dans les disciplines, sécuriser la compréhension, bannir les humiliations, faire en sorte que les évaluations constituent des aides et non des obstacles, susciter et étayer le désir d'apprendre plutôt que d'imposer, s'appuyer sur des situations que les élèves apprécient: travail coopératif, projets, recherches, créations, débats, dispositifs d'expression...

Ces propositions sont à articuler avec des propositions spécifiques à certaines disciplines: par exemple, en Mathématiques, ne pas aller trop vite, tenir compte des angoisses liées à la compréhension et étayer l'envie de chercher; en Français, s'appuyer sur le désir de s'exprimer et d'échanger; en Histoire et Géographie, rompre avec le sentiment d'apprendre par cœur sans comprendre; garantir les spécificités de l'Education Physique et Sportive et des Arts Visuels (climat, échanges et mouvements possibles...) au sein du système disciplinaire...

Cette recherche permet encore de penser différemment le sens des apprentissages, le décrochage et l'accrochage. Elle permet en effet d'articuler les diverses modalités du décrochage: décrochage cognitif, absentéisme, arrêt des études... au lieu de s'arrêter au constat des différentes définitions et en ignorant leurs relations. Cela déplace aussi le questionnement. Il ne s'agit plus de repérer certaines catégories d'élèves dits à risques auxquels on appliquerait des traitements spécifiques en dehors des fonctionnements normaux des classes, mais de modifier les fonctionnements disciplinaires «ordinaires» qui engendrent des risques pour tous les élèves. Cela permet encore de montrer que les pratiques enseignantes ont une importance primordiale dans la construction du sens des apprentissages.

Note

¹ Les autres membres de l'équipe étaient Liliane Boulanger, Sylvie Condette, Dominique Lahanier-Reuter, Elisabeth Menouar, Oriana Ordonez, Jingjing Yu et Xavier Sido.

L'AUTEUR

Yves Reuter

Professeur émérite à l'Université de Lille, il a publié de nombreux livres sur les pédagogies «différentes», sur le vécu des disciplines et le décrochage scolaire, sur l'erreur, sur l'enseignement de l'écriture, sur les didactiques...



Le sens des savoirs vu par Laurence Fournier et Séverin Allaman



Laurence Fournier et Séverin Allaman enseignent dans la même classe de préapprentissage.

MOTS CLÉS: AUTONOMIE • PERSÉVÉRANCE
• SENS

Laurence Fournier et Séverin Allaman enseignent en classe de préapprentissage (CLAP) au CO des Collines de Sion, chacun un jour par semaine (cf. encadré p. 7). Les CLAP étant étroitement reliées au monde professionnel, il semblait intéressant de les questionner sur le sens des apprentissages.

INTERVIEW

A l'âge de vos élèves, perceviez-vous le sens de ce que vous appreniez à l'école?

Laurence Fournier: J'avoue que j'apprenais ce que l'on me demandait d'apprendre, la plupart du temps sans savoir pourquoi je le faisais. Mon optique, c'était uniquement d'avoir de bonnes notes. Très honnêtement, je ne pensais pas du tout à relier les savoirs à mon avenir professionnel ou personnel.

Séverin Allaman: Etant peu intéressé par les bons résultats, j'étais un élève stratège. Je bossais ce qu'il fallait, avec une grande capacité de l'optimisation de mon travail, de façon à avoir du temps libre pour faire autre chose que l'école.

A quel moment avez-vous été en quête de sens?

Laurence Fournier: J'ai mis du temps à décider de mon avenir professionnel, mais lorsque j'ai su que je voulais

devenir enseignante, les cours en lien avec ma formation m'ont vraiment intéressée. Savoir pourquoi j'apprenais a été un vrai déclic au niveau de ma motivation. Jusqu'à la fin du collège, j'étudiais avec plaisir, mais je ne voyais guère l'utilité concrète de ce que j'apprenais.

Séverin Allaman: En 3^e année de CO, j'ai eu la chance d'avoir un prof qui m'a incité à trimer, trimer et encore trimer pour que j'obtienne le 5 qui m'était nécessaire pour aller au collège. Quand je comprenais pourquoi j'apprenais, j'étais encore plus content, toutefois même si je ne savais pas à quoi cela me servait d'apprendre, le fait que l'on me dise que c'était nécessaire pour plus tard m'a longtemps suffi.

Pour ceux qui ne parviennent pas à avoir de bonnes notes, le manque de sens n'est-il pas plus compliqué à vivre?

Séverin Allaman: C'est précisément lorsque l'élève est en difficulté que le prof a un rôle essentiel à jouer. Un enseignant, un psychologue-conseiller en orientation ou un médiateur peut modifier le rapport d'un élève au savoir, avec juste une impulsion lui permettant de trouver une raison pour s'accrocher.

Laurence Fournier: En classe de préapprentissage, les patrons, en montrant aux élèves qu'ils ont des compétences, donnent du sens aux savoirs enseignés en classe. Ils sont incontestablement un levier complémentaire pour la motivation des jeunes.

Aujourd'hui, en CLAP, comment articulez-vous le sens des apprentissages dans votre enseignement?

Laurence Fournier: En enseignant en classe de préapprentissage, je trouve qu'on a la chance d'avoir une grande liberté au niveau du programme. Notre but principal, c'est de préparer les jeunes à un apprentissage, donc les branches enseignées ont toutes une utilité plus directe. Pour ma part, j'essaie de rattacher chaque thème à ce qui est utile pour les métiers choisis par les élèves de la classe. Dans ce contexte, chacun devrait trouver en partie à quoi sert ce qui est abordé en cours.

Séverin Allaman: La base de ce que l'on enseigne doit pouvoir être reliée à ce qui est attendu ensuite au niveau des savoirs professionnels. L'essentiel du cours de mathématiques que je leur donne est lié à ce qu'ils verront en 1^{re} année d'AFP ou pour certains de CFC. Selon

les métiers, il est évidemment plus ou moins facile de trouver des exemples concrets, mais c'est là mon défi.

Vivez-vous cet entremêlement entre école et entreprise comme une chance vous permettant de donner plus de sens aux savoirs?

Séverin Allaman: Très clairement oui. J'aime que des liens entre la théorie et la pratique, tout comme entre la pratique et la théorie, se tissent. Quelquefois, il arrive qu'un élève me parle d'un problème qu'il n'a pas réussi à résoudre sur le terrain et là il me faut saisir cette opportunité pour reprendre la notion concernée et l'ancrer. L'important, c'est de les aider à oser et à appliquer, en leur montrant que l'on apprend tous à partir de nos erreurs.

Laurence Fournier: La question du sens est incontestablement davantage présente en CLAP et certains élèves retrouvent une part de la motivation perdue en étant confrontés à la pratique. En début d'année, ce sont la plupart du temps des jeunes qui manquent d'estime d'eux-mêmes et à qui tout apprentissage paraît abstrait. Au bout de quelques mois, on les voit se métamorphoser, en particulier quand cela se passe bien avec leur patron.



«J'aime que des liens entre la théorie et la pratique, tout comme entre la pratique et la théorie, se tissent.»

Séverin Allaman

Selon vous, au-delà de la CLAP, les enseignants ne devraient-ils pas essayer d'accompagner chaque élève à tisser des liens pour donner plus de sens à certains apprentissages scolaires et ainsi lutter contre des décrochages qui ne sont pas forcément visibles?

Séverin Allaman: Ce que je pourrais reprocher à l'école obligatoire, et encore plus en enseignement spécialisé, c'est de vouloir mettre les élèves dans un cocon tout rose. En CLAP, trois jours par semaine, ils sont en immersion dans un monde où des règles d'adultes sont appliquées. A l'école, on les prend beaucoup trop par la main, alors qu'en entreprise on les place face à des contraintes et des exigences.

Laurence Fournier: L'école dans son ensemble devrait peut-être mettre davantage en pratique le savoir, afin que les élèves puissent percevoir en partie le sens de ce qu'ils apprennent.

Avec votre expérience en classe de préapprentissage, si vous pouviez insuffler quelque chose de différent dans l'école, que proposeriez-vous?

Séverin Allaman: Peut-être que l'on pourrait offrir aux élèves une école plus ouverte sur l'extérieur et à tous

les enseignants la possibilité de se sensibiliser au monde professionnel, ce qui contribuerait certainement à nouer plus explicitement des liens avec les savoirs enseignés et à enrichir les cours de projets personnels au CO. Après, même si la question du sens est importante, je crois qu'il faudrait aussi insuffler le goût de l'effort.



«La question du sens est incontestablement davantage présente en classe de préapprentissage.»

Laurence Fournier

Laurence Fournier: Les apprentissages scolaires sont certes essentiels, mais le développement de certaines compétences transversales l'est tout autant à mes yeux. L'autonomie permet aux élèves d'apprendre plus facilement, même des choses qui ne font pas forcément sens pour eux, comprenant qu'il y a des savoirs obligatoires à maîtriser pour pouvoir passer à l'échelon suivant. En classe de préapprentissage, je travaille beaucoup sur les stratégies pour apprendre à apprendre, ce qui aide les élèves à mieux s'organiser et à persévérer.

Séverin Allaman: Je pense que Laurence fait vraiment un super boulot avec cette option spécifique et qu'apprendre à apprendre est précieux pour intégrer que l'on ne trouve pas toujours immédiatement de sens aux apprentissages. J'aime bien l'idée de planter des graines pour qu'elles germent plus tard, à leur rythme.

Propos recueillis par Nadia Revaz

La classe de préapprentissage

La classe de préapprentissage relève du degré secondaire I et a pour but de développer les compétences scolaires et professionnelles. Elle s'adresse aux élèves relevant des mesures ordinaires de l'enseignement spécialisé (ou ayant achevé leur scolarité obligatoire par un échec en 10CO). L'élève bénéficie d'une année complémentaire afin d'accéder plus facilement au monde professionnel. Il fréquente 2 jours la classe et 3 jours une entreprise.

Les jeunes concernés ont en principe un projet professionnel défini et sont motivés à suivre un complément scolaire et professionnel adapté à leurs besoins et à leur niveau. Ces classes sont régionales.

www.vs.ch/web/oes/preapprentissage

Prochain dossier - Juin 2022
Persévérer pour apprendre

www.resonances-vs.ch

Regards de préapprentis sur le sens des savoirs



Carolina, Rayan, Leticia et Christian

MOTS CLÉS: RÉEL • BUT

Carolina, Rayan, Leticia et Christian sont quatre des huit élèves de la classe de préapprentissage (CLAP) dans laquelle Séverin Allaman enseigne le lundi et Laurence Fournier le mardi (cf. p. 6). Discussion avec le petit groupe pour connaître leur perception du sens des savoirs, puisqu'ils sont deux jours par semaine en classe et trois jours en préapprentissage, et ont dès lors un point de comparaison avec les années précédentes où ils étaient seulement à l'école.

Leticia fait son préapprentissage comme assistante socio-éducative, Rayan comme électricien, Christian comme menuisier et Carolina comme peintre en bâtiment.

DISCUSSION

Cette année, votre motivation pour apprendre est-elle identique aux années précédentes?

Leticia: Même si on apprend beaucoup de choses à l'école, en classe de préapprentissage, c'est plus varié et il n'y a pas de routine.

Rayan: Je crois que je préfère quand même l'école d'avant, car c'était moins stressant. Après, il est logique que ce soit de plus en plus difficile.

Christian: La principale différence par rapport à cette année, c'est qu'on était tous les jours assis sur une chaise et qu'on ne pouvait pas trop bouger.

Carolina: Ce qui m'a toujours plu à l'école, c'est de rencontrer de nouvelles personnes, donc cela m'aide dans mon domaine professionnel pour l'esprit d'équipe.

Dans ce que vous apprenez cette année, pourriez-vous me donner l'exemple d'un savoir scolaire ou d'une branche qui vous sert en entreprise?

Leticia: Je dirais ce que j'apprends en culture générale. Comme je travaille avec des enfants, ils me posent plein de questions et j'aime bien savoir leur répondre. Apprendre fait beaucoup plus sens qu'avant, parce que c'est plus concret.

Rayan: Les maths, c'est essentiel, car ça sert à beaucoup de choses, depuis qu'on est petit et pour toute la vie. Là, en électricité, je perçois encore mieux combien c'est important de pouvoir calculer vite, sans calculette.

Christian: Pour la menuiserie, les maths sont aussi la branche la plus importante, car il faut pouvoir découper les pièces selon des mesures précises. On comprend pourquoi il est nécessaire de savoir calculer au millimètre près.

Carolina: Pour le métier de peintre en bâtiment, les maths sont très utiles également. J'ajouterais que ce que l'on réalise en cours de bricolage aide beaucoup pour l'agilité des mains.



«A l'école, c'est comme si on avait mis un rideau devant la vie réelle.»

Carolina

Mieux comprendre à quoi sert telle ou telle branche pour son avenir, est-ce une motivation supplémentaire pour apprendre en classe?

Carolina: A l'école, on peut s'entraîner pour ensuite savoir mesurer tout de suite juste, par exemple lorsqu'il s'agit de gérer les bidons ou l'isolation sur un chantier, donc c'est motivant.

Christian: C'est pratique de pouvoir faire le lien avec ce que l'on apprend à l'école. Cela ne m'empêche pas de trouver certains calculs compliqués, mais j'ai davantage envie d'apprendre.

Rayan: Cela m'aide un peu en maths, mais j'aimais déjà cette branche avant.

Leticia: Les maths, ce n'est pas mon truc et ça n'a pas changé, toutefois je ne peux pas dire que ça ne sert à rien, car les enfants avec qui je travaille aiment faire des calculs.



«Les maths, c'est essentiel, car ça sert à beaucoup de choses.»

Rayan

Avec votre expérience des liens entre les savoirs appris en classe et dans l'univers professionnel, pensez-vous que ce pourrait être judicieux de montrer un peu de cela à tous les élèves plus tôt dans la scolarité?

Leticia: Oui beaucoup, car à l'école, avant cette année, les cours n'étaient jamais proches du réel. On apprenait pour apprendre, et on nous disait que ça nous servirait peut-être un jour, tandis qu'aujourd'hui je vois le but des apprentissages.

Rayan: Pour moi, le changement entre l'école et la CLAP n'est pas si évident.

Christian: C'est bien de pouvoir un peu entrer dans la cour des grands et de découvrir à quoi ressemble la vie active, donc il faudrait déjà le faire de temps à autre au CO.

Carolina: A l'école, c'est comme si on avait mis un rideau devant la vie réelle, alors qu'à la CLAP on perçoit vraiment mieux les liens entre les deux mondes. L'école devrait être moins isolée.



«Avant cette année, les cours n'étaient jamais proches du réel.»

Leticia

Les enseignants en CLAP ont-ils une manière de travailler un peu différente que les autres années?

Leticia: Oui, mais si ça se trouve, l'ambiance à la CLAP est bonne uniquement grâce à la personnalité de nos enseignants. J'aime aussi bien le fait de ne pas avoir le même prof le lundi et le mardi.

Rayan: Leurs manières d'enseigner sont complémentaires. En même temps, j'aurais mieux aimé avoir un seul prof les deux jours, pour avoir moins à m'adapter.

Christian: Moi, ça me plaît d'avoir des enseignants qui ont chacun leur façon d'enseigner. C'est un atout, car on peut voir la matière de deux façons.

Carolina: Avoir une prof plus sérieuse et un qui rigole plus, j'aime bien cette diversité.

Avoir le regard de vos patrons et de vos profs sur vous est-il une chance?

Rayan: Oui et non. Certains jours, cela peut être doublement décourageant.

Carolina: Pouvoir montrer à un patron qu'on a des capacités, c'est plutôt motivant pour réussir en cours.

Christian: Certaines de leurs remarques, quand elles sont positives, m'aident à progresser dans mon travail et à améliorer un peu mes notes.

Leticia: On n'a jamais leur double regard en même temps. Il y a d'un côté les patrons en entreprise, et en classe les patrons ce sont les profs.

Avez-vous le souvenir, à l'école ou en CLAP, où soudain, grâce à un prof ou une discussion avec un autre élève, un savoir précis ou une branche vous a intéressé?

Leticia: Avant cette année, je n'aimais pas trop l'école. Là, ce que j'apprécie, c'est le fait qu'en culture générale on aborde les choses globalement, sans séparer le cours de sciences, de celui d'histoire ou de géo. C'est plus comme dans le monde réel.

Rayan: Ce qui m'a toujours motivé, c'est d'apprendre par le jeu ou de faire des activités, et pas seulement des exercices. Simplement pouvoir travailler à deux, cela peut rendre la matière plus intéressante.

Christian: Pouvoir parfois rigoler en cours, cela m'aide à apprendre. Si je dois tout le temps écouter et écrire, cela me paraît vite ennuyeux.

Carolina: En 9CO, j'ai rencontré le premier prof qui a réussi à me donner l'envie d'aller à l'école. Avec lui, j'ai découvert qu'on pouvait travailler et rigoler en même temps.



«C'est pratique de pouvoir faire le lien avec ce que l'on apprend à l'école.»

Christian

Si vous pouviez changer quelque chose dans l'école ou à la CLAP pour donner plus de sens aux savoirs, que proposeriez-vous?

Leticia: A l'école, j'introduirais une branche qui parle de la vie en soi, même seulement une heure toutes les deux semaines. A la CLAP, je n'enlèverais rien et je n'ajouterais rien.

Rayan: Avant le préapprentissage, c'était parfait. A la CLAP, on doit faire ses devoirs, travailler, donc on a moins de temps libre. On devrait surtout pouvoir faire son choix professionnel un peu plus tard.

Christian: A l'école, j'étais davantage fatigué qu'aujourd'hui, car j'avais besoin de mouvement. A la CLAP, il n'y a rien à changer.

Carolina: Je pense exactement comme Leticia.

Propos recueillis par Nadia Revaz ●

Aider les élèves à donner sens aux apprentissages

Jean-Louis Dufays



MOTS-CLÉS: VALEURS • EXPLICITATION • ACTIONS COMPLÉMENTAIRES

Osons d'abord une question iconoclaste: est-il bien nécessaire pour un enseignant d'interroger le sens des apprentissages dont il a la charge? Ne peut-il pas se contenter de «bien enseigner» ce que les programmes prescrivent, sans «se prendre la tête»? Deux constats obligent à répondre non, fermement. Le premier est qu'il est de toute façon impossible d'agir sans se baser sur des valeurs, au moins implicites. Qu'on le veuille ou non, enseigner revient à convoquer des valeurs, et il semble bien d'ailleurs que, loin d'être l'apanage de quelques motivés, l'interrogation du sens mobilise au quotidien peu ou prou tous les acteurs de l'école. Et le second constat est que celui qui prétendrait malgré tout ignorer la référence à des valeurs se rendrait d'autant plus dépendant de l'air du temps, de l'idéologie dominante, de la doxa, lesquels ne suffisent pas, selon toute vraisemblance, à justifier le temps et l'énergie qu'il consacre à son travail.

Précisons d'emblée par ailleurs que, pour l'enseignant, donner du sens aux savoirs enseignés ne peut se limiter à un exercice de verbalisation, mais implique a priori trois

actions complémentaires, susceptibles d'être réactivées au quotidien: l'explicitation de ses valeurs de référence, la prise en compte des valeurs de ses élèves et de leur mise en débat, et la mise en œuvre concrète de valeurs dans la relation pédagogique.

Cela étant, quelles sont les valeurs qui permettent aujourd'hui à l'enseignant de donner sens à son travail et aux élèves de la valeur à ce qu'ils apprennent?

Dans *Logique du sens*¹, Gilles Deleuze distinguait trois origines du sens: le rapport à soi, le rapport aux autres et le rapport au monde. Il est frappant de constater qu'elles correspondent aux trois missions qui sont aujourd'hui généralement assignées à l'école – en Belgique francophone, ce sont elles qui structuraient le décret «Missions»² de 1997 par exemple: l'épanouissement personnel (qui rejoint le rapport à soi deleuzien), la citoyenneté responsable (qui concerne le rapport aux autres) et l'intégration active dans la société économique (qui correspond au rapport au monde). On les retrouve d'une manière un peu différente chez Dominique Grootaers³ à travers les valeurs de fidélité à soi-même, d'appartenance⁴ et d'utilité, mais il s'agit bien chaque fois d'un tiercé similaire, dont un des intérêts est d'être applicable à toutes les disciplines et déclinable chaque fois à long,

à moyen et à court terme. Par exemple, l'utilité à court terme revient à expérimenter l'usage immédiat d'un apprentissage en cours, à moyen terme, elle correspond aux liens que l'on peut établir entre cet apprentissage et les exigences de la réussite scolaire, et à long terme, elle rejoint les liens avec des éléments du futur professionnel.

Voilà, me semble-t-il, une vision intégrée des enjeux de sens qui pourrait servir de boussole si l'on évite de limiter chaque objectif à un type de public (en réservant l'enjeu d'utilité et d'intégration économique aux élèves des filières professionnelles par exemple). Parmi ces enjeux, il n'y a pas lieu d'établir de hiérarchie: bien plus que l'exclusivité accordée à l'un d'eux, c'est leur combinaison qui est source de sens.

Par ailleurs, s'ils concernent l'ensemble des disciplines, c'est peut-être dans le cadre des cours de langue première qu'ils sont le plus mobilisés, parce qu'ils y revêtent une double dimension: celle de savoirs et compétences à enseigner d'une part et celle de leur dimension discursive et langagière de l'autre. S'interroger sur le sens de l'école, sur les raisons d'enseigner et d'apprendre pourrait donc bien être particulièrement fondamental au cours de français.

«C'est la combinaison des enjeux qui est source de sens.»

Jean-Louis Dufays

Examinons dès lors de plus près les trois valeurs cardinales en observant la manière dont elles s'incarnent au sein de l'enseignement du français.

La citoyenneté responsable d'abord semble consubstantielle des thématiques qui font la une de l'actualité en ce début de 21^e siècle: l'école ne peut plus ignorer qu'elle a un rôle clé à jouer dans la sensibilisation aux dangers du réchauffement climatique et aux enjeux de la transition écologique, mais aussi dans la stimulation de la participation citoyenne, de l'engagement dans des projets collectifs, de la solidarité envers les plus faibles et les plus démunis, ainsi qu'envers les victimes de toutes les formes d'injustice, de violence et de discrimination – qu'il s'agisse des réfugiés issus des pays en proie à la famine ou à la guerre, des exclus de la croissance économique ou des femmes soumises à la domination masculine. Au cours de français, innombrables sont les occasions d'aborder ces thématiques à travers la lecture d'œuvres littéraires et la production de discours argumentés, ou bien en réfléchissant sur l'évolution et les usages de la langue.

L'intégration dans la société économique est tout aussi importante à stimuler à travers l'ouverture à la mondialisation, tant économique que culturelle et sociale, et

l'initiation à la réception et à la production des nouvelles formes de communication et d'information. En apprenant aux élèves à lire, à écrire et à s'exprimer oralement, à mener des recherches et à les présenter en croisant des savoirs et des approches issus de différentes disciplines, le cours de français a un rôle privilégié à jouer pour préparer les élèves aux changements socio-économiques et aux mutations accélérées des parcours de vie et professionnels qui sont le lot d'un nombre croissant de métiers aujourd'hui.

L'épanouissement personnel enfin. S'il ne s'agit certes pas de défendre une conception subjectiviste et égocentrée des valeurs et de l'enseignement, il n'est pas possible d'ignorer que le sens du cours de français a partie intimement liée avec les émotions et les affects que suscitent la lecture de certaines œuvres, la rédaction de certains textes, la participation à certains débats et à certains projets. Et loin d'être optionnel, cet ancrage passionnel dans les productions langagières est bien souvent la source même de l'implication dans des enjeux citoyens et fonctionnels. En outre, cela concerne tout autant les enseignants que les élèves: enseigner le français, c'est par définition transmettre des savoirs vivants, «chauds», que l'on incarne par sa voix, son corps, sa sensibilité autant que par son intelligence et sa raison.

Bien sûr, il serait artificiel de vouloir relier chaque apprentissage aux trois enjeux précités, mais le sens des cours dispensés ne serait-il pas plus perceptible et plus partagé si ces enjeux servaient de temps en temps de balises explicites au développement de certains savoirs et certaines compétences? Il s'agit en somme de considérer que, pour les élèves, le sens découle d'un usage possible des savoirs hors de l'école et que l'apprentissage de la langue, de la littérature, de la culture n'a de sens à leurs yeux que dans la mesure où il les relie au monde, aux autres et à eux-mêmes.

Notes

¹ Minuit, 1969.

² Fédération Wallonie-Bruxelles, *Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre du 24 juillet 1997*. <https://bit.ly/3vq82qB>

³ Dans son article «Les ressorts de la motivation des élèves», in *Exposant neuf*, n°1, octobre 2000, p. 13-17.

⁴ L'appartenance selon Grootaers est la logique «symbolique» qui consiste pour l'élève à acquérir le statut d'élève, à s'inscrire dans un réseau relationnel et à anticiper ses rôles de futur adulte. Elle ne se limite donc pas au rapport aux autres ni à la citoyenneté responsable.

L'AUTEUR

Jean-Louis Dufays
UCLouvain, CRIPEDIS



Des ateliers réflexifs pour donner du sens: regard de Bernard Gouze

MOTS-CLÉS : ÉVOCATION • RELIANCE

Dans son livre *Apprendre à comprendre – Donner du sens aux apprentissages avec les ateliers réflexifs* (à paraître en mai 2022 aux éditions ESF Sciences humaines), Bernard Gouze, ancien professeur de SVT (sciences de la vie et de la terre) en Haute-Marne et qui anime actuellement des groupes de «soutien au soutien» pour des enseignants (forme d'analyse de pratiques professionnelles selon le modèle de Jacques Lévine), évoque les enjeux pédagogiques et pour l'école des espaces de parole. S'il aborde surtout les stratégies et compétences transversales pour apprendre à comprendre, en filigrane, la question du sens est omniprésente.

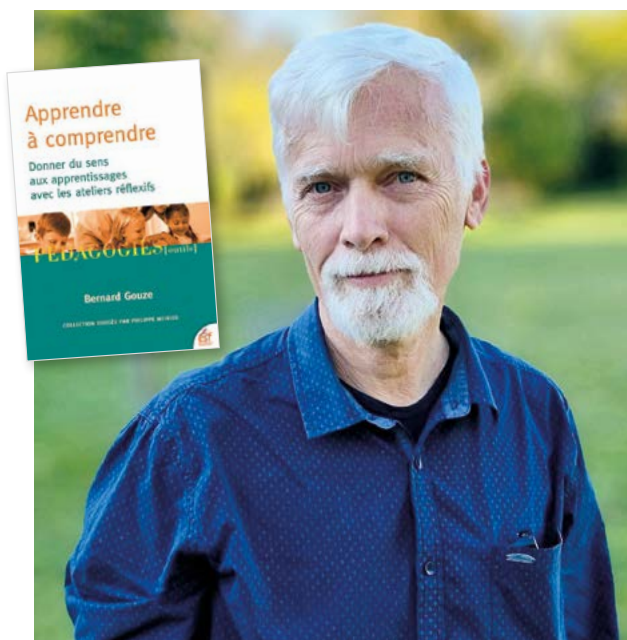
L'ouvrage de Bernard Gouze relate une recherche-action menée sur trois ans avec des élèves aux profils dits «scolaires», en difficulté et volontaires. Accompagnés par une équipe de professeurs représentant quasiment toutes les disciplines du lycée, les ateliers réflexifs se sont déroulés en plusieurs étapes (phase préalable, temps d'évocation, temps d'intelligibilité, temps de l'améliorable, bilan réflexif, le tout sur 8x1 heure dans des groupes d'une quinzaine d'élèves, avec un idéal fixé à douze). Parmi les termes qui jalonnent ce livre, dont l'approche est systémique, on peut citer l'alliance entre enseignants et élèves, basée sur l'intériorité, la confiance et la reliance.

Pour l'auteur, les liens entre la compréhension et le sens sont à la fois stimulants et complexes, étant notamment associés aux verbes «avoir», «donner» et «prendre». Comprendre signifiant «prendre avec soi», cela introduit une relation dialogique dans l'acception d'Edgar Morin. Les ateliers réflexifs sont-ils une piste pour aider les élèves en quête de sens à s'impliquer pour chercher à comprendre? Via un entretien à distance, Bernard Gouze a partagé son point de vue.

INTERVIEW

Avant les ateliers réflexifs, lors des apprentissages en classe, aviez-vous conscience de la déconnexion d'une partie des élèves de leur vie?

Dans mon expérience professionnelle, ayant moi-même



Bernard Gouze croit en la nécessité d'espaces de parole dans l'école.

un profil non-scolaire, j'ai souvent été confronté à des élèves très scolaires dont je ne comprenais pas toujours leur difficulté de mise en relation, leur manque de passion et de curiosité, leur envie première d'avoir de bonnes notes en vue d'un bon positionnement dans la société, en d'autres termes le besoin d'une certaine conformité. Il m'est arrivé de me retrouver face à des jeunes qui me disaient être d'accord pour apprendre, mais ne pas vouloir réfléchir pour comprendre et chercher du sens aux savoirs, ce qui m'interpellait. Contrairement aux profils non-scolaires, ils avaient pourtant acquis des automatismes et des méthodes pour apprendre. Un jour, j'ai demandé à un élève démotivé ce qui se passait dans sa tête, et j'ai été surpris par sa réponse. «C'est le noir», m'avait-il dit. En interrogeant d'autres jeunes, je constatais un vide mental de même nature. Cela m'a amené à la création des ateliers réflexifs.

La phase de reliance permet-elle de donner ce sens qui manque souvent aux apprentissages pour une partie des élèves?

Le sens est perçu par certains comme un don, tandis

que d'autres pensent que c'est l'enseignant qui va le leur donner, alors que seul l'apprenant peut le faire pour lui-même. L'apprendre à comprendre passe par de petites astuces, sans magie ou automatisme. Dans ce contexte, mettre en place un dispositif d'accompagnement pour permettre aux élèves de s'entraîner à l'évocation, l'explicitation et la mise en relation peut favoriser l'envie de penser le savoir scolaire, ce qui leur permettra parfois de jubiler avec un «eurêka». S'ils découvrent ce désir de chercher à comprendre dans une relation dialogique à soi, aux autres et au monde, tout en sachant la tâche complexe et sans fin, cela aura un impact sur leur curiosité. C'est ce rôle qu'ont joué les ateliers réflexifs expérimentés.

«Sans apprendre à penser, comment comprendre et donner du sens?»

Bernard Gouze

Quel a été le principal étonnement lors de ces ateliers?

Je n'imaginai pas l'étendue de ce que j'appelle l'aphantasie scolaire, en référence aux anomalies liées à l'aphantasie (ndlr: aussi orthographiée avec un f) documentée par Marc Gozlan, même si dans ma définition le trouble est évidemment relatif. Lors des temps d'évocation, l'absence d'images mentales est frappante. Pour commencer de manière ludique et afin que l'élève se sente en sécurité, il s'agit de lancer cette activité à partir de mots simples et non connotés scolairement, comme «pomme». L'élève très scolaire va voir l'image neutre d'un imagier, ou au mieux d'une tarte aux pommes, tandis que les non-scolaires, hormis les décrocheurs, vont se raconter une histoire. Le simple fait d'accepter toutes leurs réponses, en les notant, sans jugement aucun, va les inciter à oser s'exprimer en tant que sujet. En écoutant les évocations personnelles de leurs camarades, ils vont associer de nouvelles images, ce qui contribuera à améliorer ensuite la phase de mise en lien. Puis, à partir de notions scolaires, comme «la Méditerranée au XII^e siècle» ou le mot «mathématiques», ils mettent plus facilement en relation ce qu'ils ont appris dans les différentes matières et dans leur quotidien. Les savoirs, qu'ils croyaient séparés, deviennent interdisciplinaires et vivants. Si les élèves s'impliquent, c'est parce que ça leur parle et donc ces moments feront ensuite partie de leurs souvenirs.

Le bénéfice concerne-t-il aussi les enseignants?

Pouvoir prendre conscience de la diversité des modes de pensée de leurs élèves est précieux pour les enseignants, car trop souvent ils imaginent qu'ils ont le même fonctionnement mental qu'eux. La suggestion de Serge Boimare de libérer un peu de temps à l'école pour développer une culture humaniste avec plusieurs professeurs et sans étiquette disciplinaire, afin de construire un

référentiel commun, en passant par de grands textes, n'est pas très éloignée des ateliers réflexifs, qui visent aussi à réparer la crise du collectif et du sens. L'école n'est pas seulement un marchepied professionnel, mais elle a également un rôle à jouer dans la construction de la citoyenneté.

J'ai l'impression qu'ici et là des initiatives originales pour inviter à la parole et à la réflexion surgissent, mais qu'elles n'essaient guère. Pourquoi est-ce si peu répandu?

C'est tout l'objet de la conclusion de mon ouvrage, avec cette amie dans une université en Angleterre à qui le professeur lui demandait ce qu'elle avait pensé d'un livre. Une question jamais ou si rarement posée à l'école et à l'université en France, alors que sans apprendre à penser, comment comprendre et donner du sens? Il y a un renversement pédagogique complet à opérer dans ce domaine, ce qui exige de se donner du temps pour échanger et réfléchir ensemble. Cela est d'autant plus essentiel que la pensée est notre force par rapport aux ordinateurs.

Comment parvenir au bon équilibre, sans basculer dans l'excès de recherche de compréhension et de sens?

Plutôt que de construire des stratégies à partir d'une représentation de l'élève idéal, l'école devrait s'intéresser aux stratégies qui correspondent aux profils «scolaires» et «non-scolaires». De manière caricaturale, l'élève «scolaire» travaille méthodiquement, apprend par cœur, fournit des efforts, mais peine à comprendre. Il faut l'inviter à oser tenter, sur le mode du jeu, et l'autoriser à prendre du temps pour mettre en relation. L'élève «non-scolaire», plus vif, dissipé et confus, ayant des capacités pour la mise en relation instinctive et bénéficiant d'une meilleure confiance en lui, a d'autres besoins. Lui va devoir travailler des stratégies d'apprentissage et non de compréhension et développer sa patience et sa persévérance. Pour y parvenir, outre les ateliers réflexifs, il me semble également judicieux d'introduire de véritables projets pédagogiques évalués uniquement socialement. De telles initiatives contribueront à donner un sens différent aux savoirs appris.

Faudrait-il aussi envisager des ateliers réflexifs, sans les élèves?

Les enseignants ont beaucoup à apprendre de leurs collègues, d'autant que la formation psychopédagogique est défailante, du moins en France. Pour avoir testé les ateliers réflexifs entre collègues, je ne peux que les recommander. Je me souviens de riches discussions entre littéraires et scientifiques à propos des molécules, autour des imaginaires. Cela pourrait avoir lieu autour de la question du sens des apprentissages.

Propos recueillis par Nadia Revaz ●

Le dossier en grappillage



► Du sens à l'Ecole au sens de l'existence

«Pourquoi aider les élèves à trouver du sens à l'Ecole? Pourquoi cette obsession de "donner du sens à l'Ecole"? Pour que la société n'apparaisse pas à ceux qui la perpétueront demain, les élèves d'aujourd'hui, comme un lieu de non-sens, de contresens ou de faux-sens, mais comme un espace

de construction d'une direction que l'on assume grâce aux savoirs que l'on acquiert.

Donner du sens à l'Ecole pour éprouver le sens de l'existence.»

Michel Develay in *Donner du sens à l'école* (ESF, 1996)

► La curiosité, une demande de sens

«Les enfants, très jeunes, ont cette capacité d'étonnement, de curiosité qui n'est autre qu'une demande de sens. Faire de la philosophie avec eux, c'est les inviter à rester éveillés, à poser des questions, à garder un regard neuf sur les choses, à refuser le carcan des préjugés. Pour cela, les sujets traités doivent l'être de manière philosophique. C'est le seul rempart contre toute déviance idéologique.

Cette ouverture reflète simplement l'aventure humaine avec ses doutes, ses suppositions, ses espoirs.»

Anne Lalanne in *La philosophie à l'école – Une philosophie de l'école* (L'Harmattan, 2009)



► Les notes face au sens du savoir

«J'ai découpé une centaine de petits bouts de papier sur lesquels j'ai noté des raisons d'apprendre: "Je fais des mathématiques parce que c'est le langage de l'univers", "Je fais de l'histoire parce que cela me dit d'où je viens et qui je suis", "Je fais de la grammaire pour mieux comprendre ma langue". J'ai collé ces messages partout sur les murs pour que les élèves ne perdent jamais de vue pourquoi on fait toutes ces choses qui leur paraissent si abstraites. Mais cela n'a pas suffi.»

Rachid Zerrouki in *Les incasables* (Robert Laffont, 2020)

► Donner du sens aux savoirs

«Les élèves et les parents eux-mêmes se posent la question du sens, et les enseignants aussi, même si on les écoute trop peu. Il faut dire que la question du sens est éminemment transversale et qu'elle intéresse tous les publics.

[...]

L'élément clé dont il convient peut-être de partir est que le sens ne git nulle part. Rien n'a de sens, mais le sens se trouve dans l'interaction entre un sujet et un objet: c'est donc quelque chose d'éphémère et de personnel, qui se construit.»

Jean-Louis Dufays et al. *Donner du sens aux savoirs – Comment amener nos élèves à (mieux) réfléchir à leurs apprentissages?* (Presses universitaires de Louvain, 2015)



► Le sens dans la culture et les compétences complexes

«En se focalisant sur ces fondamentaux instrumentaux, on n'accorde plus en revanche que la portion congrue à tout ce qui peut faire sens, aux enseignements de culture et aux compétences complexes. L'école en ce cas promet toujours, mais ne tient jamais, pour ces élèves. Les fondamentaux sont créateurs d'échec.»

Roger-François Gauthier in *Ce que l'école devrait enseigner – Pour une révolution de la politique scolaire en France* (Dunod, 2016)

► La vue d'ensemble pour trouver le sens

«Dans les systèmes d'éducation qui privilégient les tests normalisés, la notation et les récompenses conditionnelles, les élèves ignorent pour quelle raison ils sont là. Aidez-les à avoir une vue d'ensemble. Quoi qu'ils étudient, faites en sorte qu'ils soient en mesure de répondre aux questions suivantes: Pourquoi me fait-on apprendre cela? Quelle en est la pertinence par rapport au monde dans lequel je vis? Ensuite, offrez-leur un exemple d'application de ce



qu'ils étudient. S'ils apprennent l'espagnol, par exemple, emmenez-les dans une entreprise, un magasin ou un centre de loisirs dans lequel ils auront réellement l'occasion de parler cette langue. S'ils apprennent la géométrie, faites-les dessiner des plans d'architecture, en plus de ce qu'ils font déjà à l'école ou à la maison. Pour l'Histoire, demandez-leur d'appliquer ce qu'ils ont appris à un événement actuel. Il s'agit de lire, écrire, calculer... et appliquer.»

Daniel H. Pink in La vérité sur ce qui nous motive (Editions Leduc, 2011)

► Le sens de l'école pour les décrocheurs

«Pour certains élèves, c'est toute la scolarité qui peine à trouver un sens. Pour des raisons liées à l'expérience personnelle, aux conditions familiales ou à la culture du milieu dans lequel ils grandissent, ce qui fait sens dans l'école pour beaucoup reste sans signification pour certains. Pour ceux-là, le risque de décrochage est fortement majoré. Quel sens donner à des activités dans lesquelles on ne parvient pas à s'engager, dans lesquelles on se trouve davantage en difficulté, dans lesquelles une part d'implicite crée une barrière difficilement surmontable? Il convient d'être à l'affût du moindre indice de sens qui pourra être donné ou redonné, mis

en valeur ou consolidé, pour soutenir l'accrochage: dans les apprentissages, ou dans la perspective d'une qualification, d'un diplôme, d'un emploi, d'une formation ou d'une poursuite d'études, toutes choses espérées et susceptibles de marquer la mise derrière soi d'une période d'échecs répétés.»

Frédérique Weixler et Christian Enault in Décrochage scolaire – Anticiper et franchir les obstacles (Canopé, 2022)

► Crise du sens des savoirs

«S'il y a une "crise de l'enseignement", ce n'est pas parce que l'école aurait abandonné la transmission des savoirs.

Elle y consacre toujours l'essentiel de son temps. L'évaluation et la sélection restent fondées sur la maîtrise des savoirs et savoir-faire intellectuels. Par contre, il y a peut-être une crise du sens des savoirs, du rapport au savoir. Notre société a placé la maîtrise des savoirs au centre de son système de valeurs, mais elle ne parvient guère à lui donner un sens autre que stratégique, comme atout dans la course à la réussite sociale.»

Philippe Perrenoud in Métier d'élève et sens du travail scolaire (ESF Sciences humaines, 2018, 9^e édition)

► Evolution du sens de l'école

«Tout comme la société, l'école ne peut plus être analysée comme un système régi par une logique unique, "comme une institution qui transforme des principes en rôles". Elle est elle aussi structurée par plusieurs logiques d'action: la socialisation, la distribution des compétences, l'éducation. Dès lors, le sens de l'école n'est plus donné mais doit être construit par les acteurs [...]»

Bernard Charlot in Du Rapport au Savoir – Éléments pour une théorie (Anthropos, 1997)

► L'apport des ateliers réflexifs

«[...] C'est cela que j'appelle la reliance. "L'enfant se mobilise dans une activité lorsqu'il s'y investit, fait usage de soi comme d'une ressource, est mis en mouvement par des mobiles qui renvoient à du désir, du sens, de la valeur" (Bernard Charlot, 1997).»

Bernard Gouze in Apprendre à comprendre – Donner du sens aux apprentissages avec les ateliers réflexifs (ESF Sciences humaines, 2022)

► Sens des apprentissages et adhésion des parents à l'institution

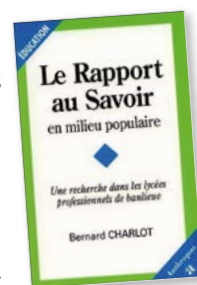
«Le mathématicien Laurent Lafforgue, revenant sur son parcours scolaire après l'obtention de la médaille Fields, dit à quel point l'adhésion sans réserve de ses parents à l'institution scolaire lui a permis de trouver du sens aux apprentissages, même quand leur "utilité" n'était pas perceptible. Il témoigne ainsi du soutien de ses parents qui, tout en lui laissant une très grande liberté, en particulier en matière de lectures, prenaient systématiquement la défense de ses professeurs: "Quand je me plaignais de mes enseignants, mes parents me répétaient sans hésiter que les professeurs avaient toujours raison." Les parents avaient choisi leur camp. Les enfants finissaient par y adhérer.»

Marcel Gauchet, Marie-Claude Blais et Dominique Ottavi in Transmettre, apprendre (Stock, 2014)

► La motivation et le sens des apprentissages

«On apprend mieux quand on sait pourquoi et à quoi sert ce que l'on apprend. Lorsque ce n'est pas le cas, l'apprentissage est superficiel et, en général, ne perdure pas. La majeure partie des apprentissages à l'école passe par le chemin inverse: il va de la théorie à la pratique...»

Jean-Luc Aubert in Comment motiver son enfant à l'école – Lui (re)donner envie d'avoir envie (Odile Jacob, 2022)



Revisiter le sens des apprentissages

Dominique Ottavi



Avec l'actualité, la question du sens a été chamboulée.

MOTS CLÉS: ANTICIPER • PRIORITÉS

Même si elle n'est pas nouvelle, la question du sens des apprentissages doit être revisitée aujourd'hui. L'actualité affecte, en effet, lourdement l'éducation et en particulier l'éducation scolaire. On a beaucoup déploré, pendant une pandémie qui n'est d'ailleurs pas, en 2022, derrière nous, la détresse des enfants et des jeunes lors de la fermeture des écoles ou dans le contexte d'une scolarité perturbée. Pour certains, à l'anxiété écologique s'est ajouté un fléau dont une partie de l'humanité avait oublié la possibilité même. Puis, d'autres événements ont recouvert cette urgence, et la corrélation de ces faits avec le retour de la guerre en Europe devra être interrogée dans l'avenir. Quoi qu'il en soit, les jeunes générations d'aujourd'hui sont confrontées à des situations auxquelles elles n'ont pas été préparées, tandis que leurs aînés ne leur donnent pas le sentiment d'avoir toutes les cartes en main pour affronter l'adversité. Comment, dans ces conditions, faire comme si de rien n'était et attendre le retour, selon une expression un peu béate, du monde d'avant? Renouer avec l'habitude, rattraper les retards, prévenir le décrochage sont des buts louables qui risquent d'échouer devant les souffrances qui travaillent dans le long terme. Il se peut aussi, tout simplement, que des interrogations rationnelles sur le monde tel qu'il est mettent à mal la docilité des jeunes. C'est pourquoi il faut tenter d'anticiper, faire des hypothèses sur les priorités dans l'éducation et l'apprentissage.

Il faut questionner ce terme d'«apprentissage», dont l'emploi habituel fait oublier le sens, ou plutôt les sens: l'apprentissage désigne, dans un domaine professionnel, l'accès à la maîtrise d'un savoir faire. Il se rapproche aussi de manière plus générale, de l'idée de formation. L'apprentissage est alors un chemin, la *Bildung*, ce mot toujours intraduisible désignant le devenir d'un individu, depuis un état non développé, jusqu'à un âge adulte qui dépend à la fois de sa nature et de son expérience. Comme nous l'indiquions en 2019 à propos de la question «pourquoi apprendre?»¹, il nous paraît aujourd'hui utile de revenir à cette notion pour penser la finalité de l'éducation et des apprentissages scolaires. Du point de vue des politiques de l'éducation, du point de vue des enseignants pour qui cette conversion devrait être plus spontanée, il faut revenir à l'idée que l'éducation, et en particulier l'éducation scolaire, propose des connaissances auxquelles la collectivité et l'histoire confèrent de la valeur, même si leur imperfection doit être reconnue. Parier sur cette valeur comporte toujours un risque: tel savoir réputé important peut voir son intérêt remis en cause, tel oubli peut s'avérer infondé, tel choix peut être contesté, et surtout transmettre l'héritage du passé peut être considéré comme périmé, voire réactionnaire. La valeur est relative, et la proposition peut rester sans suite, il faut assumer que dans ce domaine, l'adéquation entre les propositions d'un programme ou d'un enseignement et leur réception, ne saurait être garantie. Augustin, dans les *Confessions* et dans *Le maître*, nous a légué ses réflexions: se remémorant des moments pénibles d'apprentissage de la lecture et du latin, qui n'était pas

sa langue maternelle, il remercie Dieu et ses maîtres de l'avoir sévèrement contraint, en soulignant que le sujet ne peut être accompli avant d'avoir appris, et que cet apprentissage est nécessairement aveugle et tâtonnant... Il reconnaît à ses parents et professeurs les meilleures intentions dans leur maladresse, la véritable liberté ne survenant que lorsqu'on peut choisir soi-même ses maîtres, ce qui réclame une autonomie intellectuelle préalablement préparée. Augustin nous invite à une sorte de modestie, qui consiste à ne pas s'illusionner sur la toute-puissance des enseignements proposés aux jeunes générations, mais à faire le pari qu'elles les aideront à se développer par eux-mêmes. Ce point de vue n'est, certes, pas facile à assumer, mais n'est-ce pas le moment de lui donner place, pour rompre avec une conception étroite de l'apprentissage qui renforce le mur du décrochage et compromet l'investissement dans l'école?

«L'individu pour se former, dit Arendt, doit se confronter au passé.»

Dominique Ottavi

En effet, les «apprentissages» dans un autre sens, quand le pluriel se substitue, le plus souvent, au singulier, désigne des tâches à accomplir, des compétences à maîtriser, des conduites à manifester. Hérité de la psychologie expérimentale des XIX^e et XX^e siècles, qui a revendiqué la centration sur les comportements, plutôt que sur l'intériorité, cette définition de l'apprentissage est étroitement pragmatique. L'action y prime sur la maturation intérieure et le désir, des retombées immédiates sont attendues plutôt que des visées à long terme, l'hétéronomie règne sur l'éducation, quand bien même les méthodes pédagogiques s'autoproclament respectueuses du développement et émancipatrices. L'influence grandissante de la psychologie cognitive et de la neuro-pédagogie, censées cerner les mécanismes cérébraux pour faciliter les apprentissages, pousse à l'extrême cette dynamique: du face à face de l'individu apprenant, avec ses capacités cognitives supposées déterminées par la nature et de contenus de connaissances ou de compétences calibrées, jugées à l'aune de l'utilité, on attend un apprentissage en quelque sorte sans déchet, une maximisation des investissements en temps et en moyens.



Il ne s'agit pas de tourner le dos complètement à cette approche et à l'utilité des savoir-faire bien ciblés et bien maîtrisés, car certaines connaissances s'y prêtent. Mais il faut prendre en compte la mise entre parenthèses de la question du sens qu'elle suppose. Comme le remarquait déjà Hannah Arendt, dans

La crise de la culture, il y a un moment dans la vie de l'individu qui entre dans des apprentissages professionnels, où l'utilité à court terme et l'efficacité priment. Mais pour les plus jeunes et les adolescents, cela ne saurait constituer le modèle de l'éducation. Sa réflexion invite à se déprendre de ce modèle pour revenir à des données anthropologiquement incontournables de l'éducation. L'individu pour se former, dit Arendt, doit se confronter au passé, apprendre qu'il n'est pas un atome biologique mais le produit d'une histoire. Une sorte de contrat tacite domine l'enseignant, comme l'institution scolaire: ce contrat est rempli si, adoptant l'hypothèse que ceci constitue un besoin fondamental pour l'être humain, l'héritage en est transmis avec le maximum de rationalité et de respect de la vérité possibles. Certes, on sait bien que les savoirs ont des limites qui sont parfois remises en cause, et que l'objectivité (par exemple en histoire) est un idéal difficile à atteindre. Les démarches mêmes qui garantissent cette honnêteté font partie de ce qui est à transmettre, loin des «contenus» de savoir défaits de leurs racines qui risquent fort d'apparaître comme arbitraires ou imposés par un abus d'autorité. Il n'y a rien de honteux à se contenter d'un tel pacte en gardant en mémoire l'avertissement d'Augustin: les élèves subvertiront peut-être ce qui leur a été enseigné et tant mieux, s'ils demeurent dans la quête de vérité. On sait à quel point aujourd'hui le relativisme du «chacun sa vérité» et la mise en cause des connaissances scientifiques, qu'elles soient du côté des sciences «dures» ou des sciences dites humaines, ont gagné du terrain. Des savoirs qui s'autoproclament utiles et prétendent aller au-devant des facultés du cerveau ont toutes les chances d'emporter les suffrages et l'approbation, mais ne restaureront pas le terrain perdu du sens de l'apprentissage. Ils ouvrent la porte à l'influence, que ce soit au nom de valeurs morales autoproclamées, d'intérêts commerciaux ou de propagande. L'actualité sanitaire comme l'actualité politique nous obligent aujourd'hui à reconnaître la nécessité de la recherche fondamentale, la valeur de la culture interdisciplinaire pour ne pas juxtaposer de manière stérile les spécialités, l'indispensable culture historique qui peut au moins orienter les réactions, aussi bien collectivement que subjectivement, à la guerre. Plus que jamais il faut envisager que les savoirs réputés inutiles sont formateurs, et que l'éducation est faite de détours.

Note

¹ <https://bit.ly/3JSDnaT>

L'AUTEURE

Dominique Ottavi
Professeure de sciences de l'éducation
à l'université Paris Nanterre



Regards de deux collégiens sur le sens des savoirs

MOTS-CLÉS: NOTES • POURQUOI

De façon à avoir une idée du sens que peuvent donner les jeunes aux apprentissages à l'école obligatoire et au secondaire II, nous avons rencontré deux étudiants en 4^e année au Lycée-Collège des Creusets de Sion.

INTERVIEW GUILLAUME HUBER

La question du sens des apprentissages vous paraît-elle pertinente?

Oui, car il est difficile de s'investir pour apprendre sans voir de sens. C'est un défi dans la vie de l'élève et de l'étudiant.

A l'école primaire, diriez-vous que certains savoirs vous étaient étrangers?

Très curieux de nature, j'avais de la peine à faire pour faire et je me demandais toujours pourquoi je devais apprendre sans comprendre. Quand j'ai commencé les maths à l'école, je trouvais absurde qu'on exige de moi de résoudre des additions ou des soustractions. Et à cet âge-là, je n'arrivais pas à me projeter dans le futur, en envisageant un possible sens à découvrir plus tard, ce qui rendait ma tâche compliquée.

Aviez-vous alors l'impression que les enseignants percevaient ces moments où le sens des savoirs vous manquait?

Même si le sens des apprentissages ne peut pas nous être donné, car c'est très personnel, les enseignants peuvent susciter une partie de notre envie d'accéder à certains savoirs et à certaines compétences, en éveillant notre curiosité et en plaçant des obstacles à notre portée, afin qu'on puisse progressivement les dépasser. Avec moi, certains y parvenaient, d'autres pas, mais j'imagine que les autres élèves n'avaient pas forcément le même classement. Quand on est enfant, le rôle des enseignants, mais aussi celui des parents, est d'autant plus important, car on a davantage de difficulté à fournir des efforts si quelque chose ne nous motive pas dans l'immédiat.

Au CO, avez-vous trouvé davantage de sens?

Avec la dimension d'orientation du CO, ce sont surtout les notes qui donnaient du sens à mes apprentissages.



«La connaissance n'a de sens que dans l'interdisciplinarité.»

Guillaume Huber

Les cours me paraissaient toutefois déjà un peu plus intéressants.

Et aujourd'hui, quelle est votre relation au sens des savoirs?

Jusqu'au collège, j'étudiais seulement pour les notes, tandis que maintenant je perçois que les apprentissages peuvent avoir un sens supplémentaire, même sans évaluation à la clé. Certains savoirs n'ont et n'auront pas forcément une utilité directe dans ma vie, mais l'ensemble des sujets abordés au collège m'aide à mieux comprendre le monde, à apprendre à penser par moi-même et à avoir un esprit critique, ce qui pour moi donne du sens à ce que j'étudie.

Quelle serait votre réponse à ceux pour qui les cours de philosophie par exemple ne font aucun sens?

La première question est de savoir s'ils ont eu des cours de philosophie. Au collège, ce qui me plaît, c'est l'incitation à réfléchir et c'est particulièrement le cas dans les cours de philo, où l'on acquiert des outils pour raisonner. J'y ai notamment découvert que la connaissance n'a de sens que dans l'interdisciplinarité. En accédant à la capacité de relier par soi-même les apprentissages, le sens des savoirs scolaires devient plus visible et davantage relié au sens de l'existence.

Avec votre expérience d'étudiant, avez-vous une idée de ce qui aurait pu vous aider au primaire, notamment en cours de maths?

A l'école obligatoire, j'avais parfois l'impression qu'on voulait faire entrer les élèves dans un cadre, avec un enseignement très formaté où ils sont là seulement pour

appliquer. Au collège, nous avons des occasions de rencontres et je suppose qu'en avoir déjà à l'école obligatoire pourrait aider certains élèves à trouver du sens. Peut-être que si j'avais vu la passion pour la branche dans les yeux d'un mathématicien qui serait venu nous parler, cela m'aurait permis d'avoir un autre regard, même sans tout comprendre. Les enfants ont peut-être besoin de davantage de liens concrets pour pouvoir donner du sens à des apprentissages abstraits.

INTERVIEW AUDE-MARIE GASPOZ

Aviez-vous déjà réfléchi à la question du sens des apprentissages scolaires ?

Pas vraiment, mais c'est une question qui me semble intéressante.

A l'école primaire, perceviez-vous le sens de ce que vous appreniez ?

Petite, comme tout le système scolaire est basé sur les notes, je croyais qu'elles faisaient ma valeur. J'apprenais donc pour apprendre, sans en voir le sens, et si j'avais de bons résultats, j'aimais bien la branche.

Au CO, était-ce différent d'aujourd'hui ?

Plus on gravit les échelons, plus les domaines étudiés sont en lien avec la vie réelle, ce qui augmente l'envie d'apprendre. Ainsi, je me sentais concernée en cours de biologie au cycle d'orientation, parce qu'on étudiait le corps humain, et au collège la matière est encore plus stimulante, alors qu'au primaire en cours de sciences on abordait des thèmes qui me paraissaient éloignés de moi.

En grandissant, le sens de la note est-il resté le seul qui vous incite à apprendre ?

Non, dès le CO, il y a aussi eu celui de mon futur professionnel, avec un but à atteindre. A cela s'est petit à petit ajouté le plaisir de parvenir à connecter les savoirs entre eux. Aujourd'hui, j'ai la sensation de commencer à comprendre le monde, ce qui donne un sens supplémentaire.

Le programme du collège est-il composé de savoirs tous essentiels ou certains sont-ils superflus à vos yeux ?

Dans la perspective de la complémentarité interdisciplinaire, tout est essentiel parce que tout est en relation. Dans le monde réel, un biologiste va être aidé par les apports d'un géographe qui lui-même aura bénéficié des connaissances d'un physicien, etc. Ce ne sont pas des univers totalement séparés.

Le sens des mathématiques est-il évident ?

Au départ, on peut avoir tendance à se dire que les formules mathématiques, ça ne sert à rien. Savoir que des personnes en font leur métier, l'exercent avec passion, et que les innovations qui découlent de leurs recherches ont une incidence sur nos vies, cela peut contribuer à modifier



«Tout est essentiel parce que tout est en relation.»

Aude-Marie Gaspoz

notre relation à cette matière. Le problème, c'est que nous sommes souvent un peu trop dans l'ignorance des liens entre les connaissances à l'école et dans la société.

En quoi la philosophie est-elle à vos yeux une branche utile ?

C'est la branche essentielle par excellence, car elle nous permet de construire notre pensée en acceptant la contradiction, indispensable pour enrichir son point de vue. Les professeurs de philo nous offrent un cadeau en nous apprenant des automatismes pour nous questionner, d'autant plus que cela nous est utile au quotidien, pour se découvrir et pour découvrir le monde.

Quel est le rôle des enseignants dans votre envie d'apprendre ?

Les professeurs au collège nous guident pour que nous parvenions à réfléchir par nous-mêmes. Cette manière de faire nous donne une place dans l'école et avoir une confiance augmentée nous aide à trouver des raisons de vouloir apprendre.

Qu'est-ce qui pourrait être amélioré au collège ?

Au collège, nous nous construisons une solide base théorique, mais j'apprécierais de pouvoir occasionnellement mettre un pied dans la pratique. Je vivrais cela comme une sorte de récompense à mes efforts, et ce serait aussi une occasion d'approcher le sens par les sens.

Estimez-vous qu'à l'école obligatoire une autre approche vous aurait permis de trouver un autre sens que celui des notes ?

Je me dis que les enfants sont déjà capables de se poser certaines questions et que l'enseignant, avant d'entamer un nouveau sujet, pourrait commencer par écrire sur une grande mappe toutes les idées, en lançant une discussion. La mise en contexte permettrait aux élèves d'être inspirés et de voir apparaître des sens possibles aux savoirs transmis. Une autre chose serait de donner, à travers les connaissances, une vision du futur moins effrayante, car cela peut briser le désir d'apprendre.

Propos recueillis par Nadia Revaz ●

Vous reprendrez bien un peu de monde réel...

Sébastien Bétrisey

MOTS-CLÉS : SECONDAIRE II • ÉCONOMIE • MONDE RÉEL

Au fil du temps, le milieu scolaire a connu de nombreuses mutations. D'un enseignement magistral marqué par une certaine unilatéralité, l'école est devenue un espace d'échange où chacun y amène son vécu et ses expériences. D'un endroit où l'on dispense un savoir pur, l'école s'est de plus en plus connectée au «monde réel», à ses exigences et ses contraintes et où on apprend à développer des compétences «non disciplinaires» (auto-organisation, tolérance, frustration, créativité ou pensée critique).

VIVRE UNE EXPÉRIENCE

Iconomix, l'offre de formation numérique de la Banque nationale suisse, a pour objectif de développer les compétences économiques des jeunes adultes. Elle transmet les principes de base de l'économie via diverses approches didactiques (jeux éducatifs, simulations en ligne, challenges en ligne, e-journal, études de cas), ayant toutes comme dénominateur commun une connexion avec le monde réel. Les élèves sont en effet confrontés à un problème concret afin qu'ils s'approprient, à l'aide de méthodes adéquates, des connaissances et compétences nouvelles d'une manière aussi autonome que possible.

Cette mise en situation «au plus proche du réel» présente de nombreux avantages:

- Un problème a priori ardu apparaît comme plus abordable et les informations sont ancrées dans la durée, car une idée théorique (l'équilibre d'un marché) est reliée à un cas pratique (acheter et vendre du café à ses camarades).
- Le processus idéal d'apprentissage pourrait se résumer ainsi: aborder un sujet, échanger sur ce thème, y réfléchir, faire des exercices et, finalement, appliquer les connaissances acquises. Grâce à un jeu, les élèves peuvent entrer en douceur dans une thématique puis se servir des expériences vécues pour réfléchir à leur comportement et appliquer les connaissances acquises à d'autres situations.
- Savoir, c'est bien, pouvoir c'est évidemment mieux. Grâce à l'expérimentation, les élèves vont bien au-delà



Iconomix propose des jeux éducatifs, simulations en ligne, challenges en ligne, e-journal, études de cas pour approcher le monde réel.

des simples connaissances théoriques et acquièrent des compétences qui leur seront fort utiles dans leur vie future.

AVANTAGES POUR LES ÉLÈVES

Du côté des élèves, il y a évidemment une implication beaucoup plus grande lorsque les apprenants sont mis en activité. La place plus importante accordée à l'élève rend l'expérience pédagogique plus stimulante et le taux d'attention est dès lors plus élevé. Une telle approche établissant des liens avec le quotidien permet d'entrer plus facilement dans une thématique et favorise une vraie dynamique de classe. De plus, l'expérience commune vécue par les élèves favorise l'échange, la réflexion commune et la collaboration.

MISSIONS DE L'ÉCOLE

L'avènement des salles de classe numériques impose une remise en question des formes traditionnelles d'apprentissage et d'enseignement. D'un simple diffuseur de savoir l'enseignant devient un guide. Et, si l'école n'a longtemps été qu'un lieu de savoir, elle doit, de nos jours, pouvoir amener les élèves à réfléchir à leurs comportements et au monde qui les entoure.

Mes différentes professions ont comme ambition ultime de préparer les jeunes adultes à la vie et pas uniquement aux examens finaux. C'est ainsi que mon quotidien prend tout son sens.

L'AUTEUR

Sébastien Bétrisey
Responsable Iconomix pour la Suisse romande et italienne
Enseignant à l'ECCG de Sierre (Economie et PPI)



Pour en savoir plus

www.iconomix.ch

Témoignage de deux enseignants sur le sens des savoirs

MOTS-CLÉS : POSTURE D'ÉLÈVE • POSTURE D'ENSEIGNANT

Quelle relation les enseignants avaient-ils au sens des apprentissages lorsqu'ils étaient apprenants, à l'âge de leurs élèves, et y a-t-il un changement par rapport à leur posture professionnelle ?



TÉMOIGNAGE DE OLIVIER MOSER

Tout en ayant toujours trouvé du sens aux branches enseignées, Olivier Moser, professeur de philosophie au Lycée-Collège des Creusets à Sion, se souvient d'une évolution de sa relation au sens des apprentissages entre les premières et les dernières années de collège. Ce qu'il résume ainsi : «Au début, j'étais sur-

tout motivé par les résultats, puis les matières et les personnalités des enseignants ont davantage été mon moteur.»

En tant qu'enseignant, Olivier Moser constate que la question du sens est omniprésente dans ses réflexions professionnelles, même si pour lui ce n'est pas l'unique levier de la motivation, cette quête n'étant pas d'importance égale chez tous les élèves. «Du fait que ce n'est pas quelque chose de défini à l'avance, cette recherche, à laquelle on doit procéder par essais et erreurs pour offrir aux élèves un contexte favorable afin qu'ils puissent construire avec d'autres leur sens de l'apprentissage, me plaît bien», commente-t-il. Selon lui, le sens entre les savoirs se tisse le plus souvent dans le «marginal» de l'école, lors de sorties ou de rencontres, à chaque fois qu'il y a du lien humain qui se crée et que la confiance est là. Avec sa casquette de médiateur, l'enseignant mesure les conséquences de sa perte : «Si les élèves ne perçoivent pas à quoi sert ce qu'ils font et ce qu'ils sont, leur élan risque d'être anéanti, et pour les aider il est important de proposer des espaces de parole, leur permettant de prendre le temps pour partir de leur intériorité.»

TÉMOIGNAGE DE LOÏC ZBINDEN

Loïc Zbinden, enseignant de sciences humaines et sociales (SHS) et de français au CO d'Octodure à Martigny, a l'impression qu'à l'âge de ses élèves, il ne voyait pas de sens à la majorité des branches étudiées. «J'avais de la facilité, mais je ne percevais pas trop le sens des apprentissages, hormis en histoire et en géographie, et aussi en cours d'allemand pour des raisons familiales.» Il suppose qu'il n'avait pas besoin de voir l'utilité de ce qu'il apprenait à ce moment-là.

A propos des gestes de l'enseignant, Loïc Zbinden est convaincu que la question du sens est importante. «Limiter l'apprentissage de l'histoire et de la géographie au par cœur viderait ces branches de tout lien avec le monde d'hier, d'aujourd'hui et de demain», explique-t-il. Il aimerait que ses élèves trouvent du sens dans ses cours, cependant pour lui la note demeure le principal moteur aux apprentissages, car elle est garante d'un socle de connaissances et de compétences nécessaire à l'orientation après le CO. «Pour faire société, nous avons besoin de ce socle commun et c'est le sens de l'école qui, à mon avis, devrait être davantage interrogé dans la scolarité obligatoire», insiste-t-il. Et d'ajouter : «Ce n'est pas parce qu'un élève ne s'éclate pas en cours de dessin ou d'histoire qu'il ne doit pas faire l'effort d'apprendre». Il observe que le sens se construit parfois au détour d'une discussion avec un élève, en aparté d'un cours.



Propos recueillis par Nadia Revaz •

Des outils Canopé en lien avec le sens des apprentissages

www.reseau-canope.fr

<https://bit.ly/3rSYEuD>

<https://youtu.be/p8opgD5SZf4>



Bibliographie de la documentation pédagogique

Le secteur documentation pédagogique de la Médiathèque Valais – Saint-Maurice livre quelques suggestions de lecture pour aller plus loin dans ce dossier. Tous les documents proposés sont bien sûr disponibles à la Médiathèque Valais – Saint-Maurice (cf. cotes indiquées) et pour certains à Sion également.



PERRENOUD, PHILIPPE., *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Issy-les-Moulineaux, ESF Sciences humaines, 2018
Cote: 37.015.4 PERR

LABROUSSE, CHRISTOPHE., *Donner du sens à l'école d'aujourd'hui: une école dans le vent*, Paris, les éditions du Panthéon, 2017
Cote: 37.014.3 (44) LABR



BASCO, LOUIS., *Pour une culture éducative*, Paris, L'Harmattan, 2021
Cote: 37.015.4 POUR



ROBINSON, KEN., *Changez l'école!: la révolution qui va transformer l'éducation*, Paris, Play Bac, 2017
Cote: 371.3 MATT

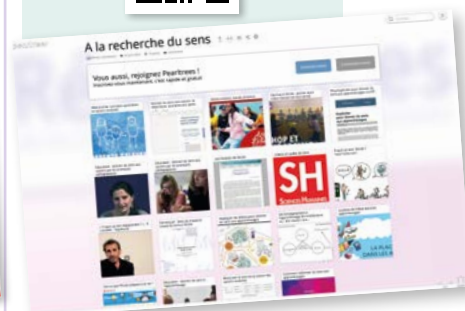


BLANQUER, JEAN-MICHEL., *Quelle école voulons-nous?: la passion du savoir*, Paris, O. Jacob, 2020
Cote: 37.014.3 BLAN



Pour aller plus loin

Arbre à perles
(www.pearltrees.com)
du mois (rassemblant des idées de lecture, des sites internet, des vidéos...) en lien avec la thématique.
<https://bit.ly/3OyVW7y>



LE DOSSIER EN CITATIONS



Enseigner autrement Du sens et des projets

«J'ai choisi de responsabiliser chaque enfant et de donner du sens aux apprentissages en travaillant sous forme de projets: locaux, scientifiques, environnementaux, solidaires, sociétaux... Tout ce qui peut éveiller une culture globale, une conscience de soi, développer le discernement afin de construire sa propre personnalité, sa propre pensée. En classe, cette même démarche de lien avec le réel est constamment présente. Il neige aujourd'hui? Alors, dictée sur la neige, calcul de la profondeur de la couche de neige dans la cour, transformation en mètres cubes, étude des cristaux, approche du climat, etc. Par cette utilisation des événements du quotidien des élèves comme supports d'activités, les enfants retiennent beaucoup mieux des enseignements qui deviennent (enfin?) concrets.»
Philippe Viard in Changer l'école de l'intérieur (Actes Sud Nature, 2021)

LE DOSSIER EN CITATIONS

Le raccrochage Les décrocheurs et la perte de sens

«Appelons-le Sébastien. Quand on lui demande pourquoi à 16 ans il a interrompu ses études après une troisième Segpa, il dit: "La raison, bah je sais pas. J'ai jamais pas l'école et je me sentais pas capable d'avoir un diplôme, je connais même pas les tables de multiplication, et puis j'avais pas énormément de soutien de la part de ma famille, donc voilà..." Fils d'ouvrier, sorti de l'école depuis un an quand il répond à l'enquêtrice, il envisage de travailler dans la vente. Tous les jeunes en décrochage du système scolaire ont des parcours singuliers et, même s'ils ont en commun d'avoir quitté l'école sans avoir obtenu un diplôme de fin d'études secondaires, ils ont eu des parcours parfois très différents. Mais beaucoup partagent les expériences de Sébastien, celles des difficultés scolaires, de la perte de sens des apprentissages et de l'altération de l'estime de soi.»
Pierre-Yves Bernard in Raccrocher les décrocheurs (Sciences humaines, n°50, février 2020)



Nicolas Pierroz, une vision pétillante de l'école



Nicolas Pierroz dans la cour d'école, devant un fragment de l'œuvre de Jasm One (Issam Rezgui) intitulée Bike Power

MOTS CLÉS : DIRECTEUR
ADJOINT • MARTIGNY

Nicolas Pierroz est l'un des deux directeurs adjoints pour les écoles communales de Martigny (écoles primaires réparties en quatre lieux: Bourg, Ville, Milieu, et Charrat). Ses tâches au sein de l'école ont été et sont très variées, dès lors son regard sur l'évolution de l'enseignement et ses défis, numériques notamment, ne pouvait être que riche.

Au sortir de l'Ecole normale, Nicolas Pierroz a d'abord effectué une année de remplacement à l'école du Bourg, puis y a enseigné pour compléter l'horaire d'un collègue, avant de devenir titulaire. Muté ensuite à l'école de Martigny-Ville en raison de son intérêt pour l'informatique à l'école, il a enseigné dans un duo pédagogique, où les deux enseignants

étaient à plein temps dans la classe, puis a toujours continué en 7-8H, découvrant une autre forme de collaboration, à savoir un horaire hebdomadaire plus classiquement partagé entre deux collègues. A côté de son activité en classe, il est devenu animateur ICT lorsqu'il a fallu donner des compétences d'usage aux enseignants, puis responsable informatique des écoles à Martigny, avec d'abord quelques heures en tant qu'adjoint à la direction. Pour l'année scolaire en cours, il a 28 périodes rattachées à la direction et 4 comme enseignant en 7H.

INTERVIEW

A quel moment avez-vous choisi de devenir enseignant?

J'y ai songé occasionnellement assez jeune, mais j'avais à ce moment-là également l'envie d'être policier, pompier ou bûcheron. Vers 14 ans,

en accompagnant des groupes de ski avec des moniteurs, je me suis dit que le métier d'enseignant pouvait me correspondre. N'étant toutefois pas certain de mon choix, j'ai opté pour l'Ecole de commerce, ayant alors privilégié une formation plus courte. Là, grâce à un ami, j'ai eu la chance de devenir entraîneur de basket dans le cadre d'une association sport handicap, ce qui m'a permis de constater que j'avais toujours ce désir de transmettre et d'avoir des échanges sociaux avec des personnes intéressantes issues d'horizons divers. Après mon diplôme obtenu à l'Ecole supérieure de commerce de Martigny, je suis donc allé à l'Ecole normale.

Avez-vous conservé un souvenir marquant de vos débuts dans l'enseignement?

Le duo pédagogique que j'ai formé pendant quelques années avec



«A la direction, nous essayons d'être enthousiastes, pétillants et malicieux.»

Nicolas Pierroz

Jean-Pierre Nater fut la plus belle expérience professionnelle de ma vie. J'arrivais chez un grand spécialiste de l'enseignement et de l'informatique qui fourmillait d'idées et de projets et qui était très novateur, ce qui m'a permis de beaucoup apprendre à ses côtés, d'autant que nous partagions la classe au quotidien, étant tous les deux à plein temps. Ce souvenir est juste magique.

Avez-vous aujourd'hui le même plaisir à enseigner?

C'est toujours un bonheur, néanmoins c'est différent, car je ne suis plus titulaire. Dans ma semaine, l'enseignement est aujourd'hui une bulle d'air agréable, mais ne faisant qu'un passage épisodique en classe, je suis conscient de n'avoir pas la même perception que mes collègues. Le cumul avec mon métier de directeur adjoint n'est pas toujours facile à gérer, car même si le domaine est identique, la direction est un tout autre univers.

Quel est votre rôle au sein de la direction des écoles de Martigny?

Avec Patrice Moret, mon directeur, et Karine Fardel Puipe, ma collègue directrice adjointe, nous échangeons régulièrement et avons des visions le plus souvent complémentaires, mais parfois aussi opposées, ce qui nous permet de débattre, toujours dans

la bonne humeur. Même si une école est par essence en permanence en mouvement et nécessite de grandes capacités d'adaptation, ces deux dernières années ont été encore moins prévisibles que d'habitude et nous avons amélioré notre gestion de l'incertitude. Nous visons l'anticipation, de façon à ne pas être uniquement dans la réaction. En toutes situations, à la direction, nous essayons d'être enthousiastes, pétillants et malicieux, afin que les enseignants et les élèves aient les meilleures conditions de travail possibles. A Martigny, nous avons un projet d'école qui existe depuis 1995 et la direction souhaite, avec l'appui d'un regard externe, prendre du temps pour le réinterroger et le réenchanter.

Quelles sont vos principales tâches en tant que directeur-adjoint?

J'aurais tendance à me définir comme étant un peu le couteau suisse de l'école, tant mes tâches sont variées dans la farandole des missions de la direction. J'ai toujours la charge d'aspects liés à l'informatique et au numérique, mais c'est devenu une partie infime de mon quotidien. Je m'occupe du site internet, de l'accueil des nouveaux élèves en cours d'année, de l'information interne via la newsletter hebdomadaire destinée aux 83 classes de l'école, de la planification des activités particulières, des commandes de matériel, des suivis disciplinaires des enfants qui rencontrent des difficultés, de la gestion de certaines données sur ISM, etc. Avec ma vision d'ensemble, je peux m'assurer que l'offre d'activités de prévention ou culturelles sera complémentaire au fil des degrés, même si dans la réalité l'harmonie souhaitée est parfois mission impossible, en raison des multiples paramètres à prendre en compte dès que l'on organise quelque chose avec des intervenants extérieurs. Ce qui me plaît, c'est le travail d'équipe. De fait, pour nombre de dossiers, j'ai des relais et je collabore avec le secrétariat, des collègues au sein de l'école ou rattachés à la ville.

Selon vous, qu'est-ce qui a le plus changé ces dernières années dans l'enseignement?

L'arrivée du PER (ndlr: Plan d'études romand), avec toutes les formations et les MER (ndlr: Moyens d'enseignements romands) qui en ont découlé, a entraîné des changements majeurs. Au cycle 2, il y a également eu l'introduction de l'anglais qui a encore élargi ce qui doit être abordé à l'école. Avec la vision tentaculaire du PER, et ses méandres, les enseignants ressentent un stress supplémentaire. Comme dans toute la société, il y a comme une accélération du rythme, avec le besoin d'une vision toujours plus globale et dans le même temps la nécessité de lunettes d'expert, par exemple d'historien ou de scientifique, pour saisir les enjeux du monde, ce qui n'est pas simple à articuler. Pour le primaire, j'en arrive à me poser la question de savoir si l'enseignant ne devrait pas devenir semi-généraliste, tant le nombre de connaissances et de compétences à maîtriser est devenu étendu. L'école a évolué et sa population aussi, avec une plus grande hétérogénéité des cultures, des origines, des langues, des parcours de vie, des accompagnements familiaux, des élèves à besoins particuliers, etc. A l'arrivée, j'ai l'impression que les enfants paient le prix fort des conséquences de cumul de stress.

Devrait-on alléger le bateau de l'école?

Je n'en suis pas certain, car je pense que l'on est obligé dans notre monde actuel d'ouvrir l'esprit des élèves sur des connaissances et des compétences multiples. Peut-être que ce qui nous manque, c'est d'avoir le temps de s'arrêter un moment pour tisser des liens humains et sociaux et remettre un peu d'ordre dans les priorités. Aujourd'hui, on peut parfois avoir l'impression que l'école doit tout gérer, en surveillant l'arrêt du bus, la cour de récréation avant et après les heures de classe et ainsi de suite. Un autre point qui serait aussi probablement



«Ce qui me plaît, c'est le travail d'équipe.»

Nicolas Pierroz

à améliorer, c'est la reconnaissance de la société envers l'école, en se questionnant sur la confiance accordée à l'institution. Les liens entre l'école et les familles mériteraient probablement d'être réexaminés, de façon à avoir des valeurs communes défendues dans les deux espaces.

Dans ce contexte, la liberté pédagogique n'a-t-elle point tendance à se réduire?

C'est possible, mais dans le même temps il y a le carcan que l'on se donne soi-même. Face à toutes les attentes émises par le PER et la société, les enseignants ont l'envie de bien faire, voire de trop bien faire, ce qui les entraîne dans cette course effrénée. Il faut apprendre à s'autoriser une visite culturelle ou à aller à la rencontre du charpentier pour faire profiter les élèves d'un partage de passions et d'émotions. A Martigny, grâce à la générosité de la commune,

nous avons toute une palette d'activités qui leur est proposée, mais parfois les enseignants hésitent à cause du programme à terminer, alors que ces sorties sont des ouvertures essentielles pour donner l'occasion aux élèves de découvrir et d'explorer le monde. Si elles sont préparées et réinvesties en classe, je suis persuadé que ces sorties permettent, même si cela peut sembler paradoxal, de gagner du temps sur le programme et d'apporter des couleurs supplémentaires. Il suffit d'une étincelle pour que les élèves aient envie d'aller ensuite par eux-mêmes vers des univers rendus accessibles grâce à l'école. C'est aussi une manière de les éloigner un peu des écrans.

Venons-en au PER numérique. N'est-ce pas contradictoire d'ajouter du temps d'écran à l'école dans une société déjà tellement connectée?

Absolument pas, bien au contraire. Ancrée dans son époque, notre école doit former les élèves aux plus-values du numérique, tout en ayant conscience de ses méfaits possibles, et urgemment si nous souhaitons éviter les addictions. J'espère que le PER numérique permettra enfin d'avancer, d'autant qu'il ne concerne pas seulement l'utilisation de l'outil, mais aussi le développement de l'esprit critique, avec une éducation aux médias et aux images, ce qui est indispensable pour comprendre le monde actuel. Grâce à cette approche, je me dis que les élèves percevront que le numérique ne sert pas qu'à les distraire, mais qu'il peut être un outil de communication, d'organisation, de collaboration, etc. L'école n'est vraiment pas en avance par rapport aux évolutions technologiques et le PER numérique pourrait contribuer à réduire l'écart entre les deux. Il y a quelques années, les enseignants voyaient dans les sites internet de formidables possibilités pour mettre en vitrine le travail de leurs élèves, tandis que maintenant, avec la législation galopante et absolument pas unifiée, ils n'osent quasiment plus rien faire, ne sachant pas ce qui est autorisé ou pas et j'y vois là un

paradoxe inquiétant. Par ailleurs, comment introduire le PER numérique de manière harmonieuse? Les compétences visées peuvent-elles toutes être atteintes de manière transversale? Un accompagnement des enseignants serait-il à prévoir au-delà des formateurs F2 et des collaborateurs du Centre ICT-VS? Hélas, je n'ai pas les compétences pour répondre à de telles interrogations, cependant je suis convaincu que ces enjeux sont fondamentaux.

En 2022, les questions autour de l'école sont-elles plus criantes?

Je pense qu'il est toujours bon que l'école se questionne sur ces missions. Aujourd'hui, je perçois une volonté de le faire, d'autant que les évolutions environnantes sont indéniables, toutefois ce n'est pas une première dans l'histoire.

Comment imaginez-vous l'école d'ici 2030?

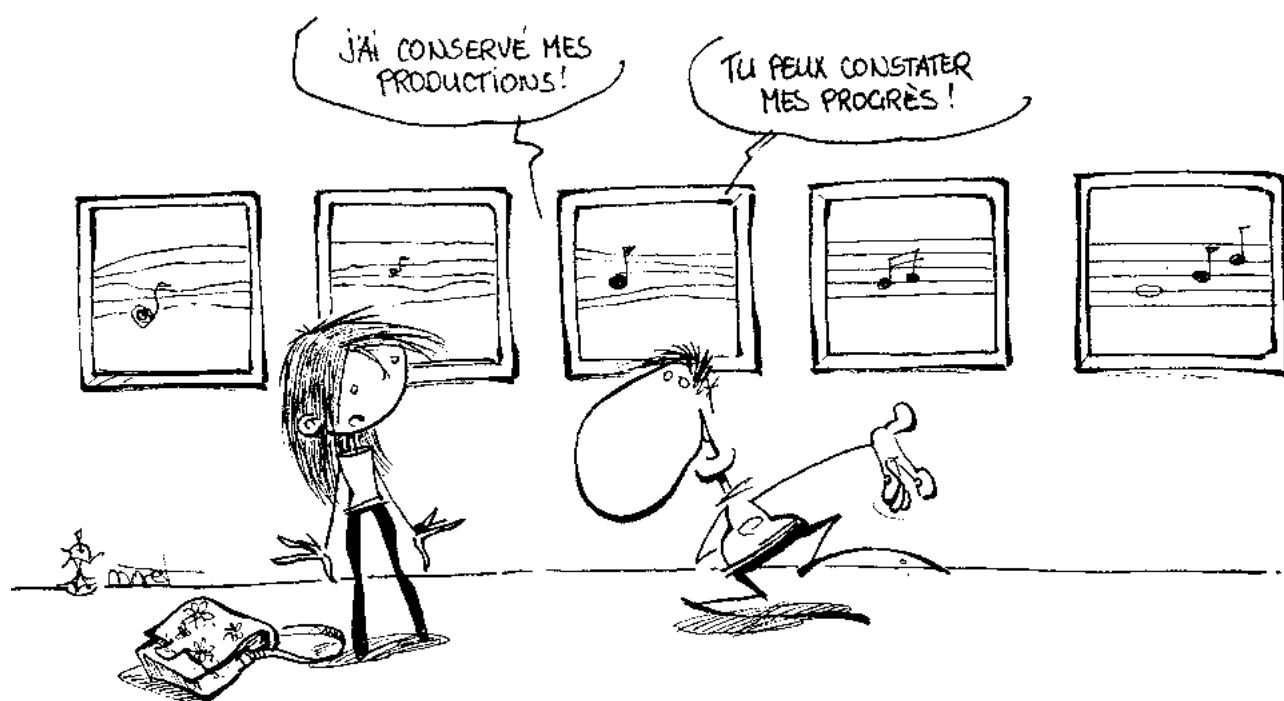
Elle aura d'ici là des défis conséquents à relever, tout comme la société dans son ensemble. Autrefois, autour de l'école il y avait tout un village pour l'épauler dans sa mission et là nous avons besoin de réinventer des partenariats et d'offrir aux enfants des temps d'arrêt. Notre société est de plus en plus individualiste et peut-être qu'il faudrait davantage d'espaces de rencontre pour échanger autour de l'éducation et se donner réciproquement des pistes.

Quelle serait pour vous l'école idéale?

Je souhaiterais une école qui s'autorise à avoir régulièrement des projets pour sortir de ses murs et qui reste ouverte aux outils numériques ou autres de son temps. Même si à Martigny, nous avons déjà le projet *Un violon dans mon école*, j'y verrai davantage de musique, de théâtre, etc. J'ai l'espoir d'une école qui ose encore plus la créativité et laisse une place aux enseignants innovants, en les encourageant parfois à ramer à contre-courant.

Propos recueillis par Nadia Revaz ●

Savoir ou apprendre à chanter?



MOTS CLÉS : PERCEPTION AUDITIVE • APPRENTISSAGES • FREINS

Jusqu'à 4% de la population mondiale est sujette à un trouble neurologique la rendant insensible à la musique qu'elle semble percevoir comme une succession de bruits¹. L'amusie est liée non pas à la voix, mais à la perception auditive. Heureusement, au moins 96% des humains peuvent apprendre à chanter!

La psychologie cognitive démontre que le cerveau s'imprègne de son environnement et «il y a tout lieu de penser que ces apprentissages implicites interviennent également dans le domaine musical et contribuent à développer chez les non-musiciens des compétences musicales [...]

élaborées [...] par simple exposition à des pièces musicales dans la vie de tous les jours»². Voilà pour la formation inconsciente. Mais l'enseignant doit enseigner explicitement le chant «en portant attention à la justesse du point de vue des hauteurs ou fréquences de sons chantés, à l'exactitude rythmique, à l'articulation, à la respiration, à la mobilisation du corps, au développement de la tessiture, à la puissance de la voix»³. Ces apprentissages sont naturellement exposés à plusieurs freins que nous pouvons lever.

«On chante... pour apprendre à chanter.»

Carine Tripet Lièvre

Premièrement, le chant pratiqué en écoutant ses tubes préférés relève du plaisir personnel. En classe, chan-

ter change de nature: de la même manière qu'on étudie le français comme «langue pour elle-même, sans sa matérialité ou son fonctionnement, indépendamment du sens qu'elle véhicule»⁴, la chanson devient un support d'apprentissage de compétences musicales. On chante... pour apprendre à chanter. Le rapport affectif lié aux chansons – celles qu'on aime et celles qu'on n'aime pas – doit être dépassé pour pouvoir entrer dans l'apprentissage: c'est le principe de secondarisation. Quand l'élève chante, on s'attend non pas à ce qu'il reproduise les chansons qu'il aime, mais qu'il démontre la maîtrise de critères liés au chant. C'est donc le résultat d'un apprentissage, et non le fait de chanter en tant que tel, qui nous intéresse. Pourtant, quand les élèves peuvent choisir la chanson servant de support à une évaluation, ils s'orientent d'abord vers celle qu'ils

aient et non celle qui est à leur portée en termes de maîtrise. Nous devons donc guider leur choix.

Pour des non-musiciens, il n'est pas du tout évident de ressentir la musicalité d'une mélodie reproduite à une autre octave ou transposée (sans compter l'inconfort d'un élève dont la voix mue). Une étude liégeoise de 2011⁵, comparant des chanteurs professionnels et des non-chanteurs, montre que les problèmes d'intonation (ou de «justesse») sont de trois ordres :

- les erreurs de contour: une partie de la mélodie est juste, mais certaines notes aiguës sont systématiquement chantées trop bas;
- les erreurs d'intervalles: la ligne mélodique est globalement respectée, mais certains intervalles sont trop petits ou trop grands;
- les erreurs de centre tonal: la ligne mélodique est respectée, mais elle n'est pas dans la tonalité de la pièce, comme si l'élève l'avait transposée. C'est souvent le cas quand les élèves ont l'habitude de chanter sur l'original et qu'on leur propose de changer de tonalité pour que ce soit plus confortable. Dans ce cas, il est impératif que les élèves disposent d'une version enregistrée dans la nouvelle tonalité, car il est trop difficile pour certains de chanter à la bonne hauteur sur un playback dépourvu de piste mélodique.

Le chant est donc «normalement» imprécis chez les non-musiciens et si l'une ou l'autre de ces erreurs apparaissent, on peut considérer que l'élève chante globalement juste. Rappelons que c'est l'exposition à la musique et l'exercice du chant collectif (chanter à plusieurs permet de chanter plus juste que tout seul) qui formera progressivement l'oreille musicale et, partant, corrigera l'intonation en chant. La même étude démontre également que plus le tempo est lent, plus les non professionnels chantent juste. Ainsi, choisir des chansons lentes est préférable

pour les élèves en situation d'évaluation.

Deuxièmement, chanter devant ses camarades inclut une dimension propre aux arts vivants: la performance. Cela revient à se produire sur scène. Pour certains élèves, cette situation inexpérimentée dans la vie en général est un calvaire. Selon les études, l'anxiété de performance (Music performance anxiety ou MPA) toucherait 15 à 25% des musiciens professionnels. Il paraît donc logique que les non professionnels soient également concernés. Les effets physiologiques, cognitifs et émotionnels liés à cette anxiété sont connus: tachycardie, transpiration, tremblements, bouche sèche, essoufflement, panique, doute de soi ou anticipation de l'échec qui amènent à refuser de se produire ou à être absent le jour J (c'est une stratégie de protection de l'estime de soi)⁶. Les chercheuses de Liège démontrent que bien connaître ses forces et ses faiblesses (auto-évaluation sur la base des critères d'évaluation) permet de mieux gérer l'anxiété de performance. Par ailleurs, l'évaluation du chant en duo ou en trio est une bonne solution pour que les plus anxieux se sentent moins à découvert dans cet exercice.

«L'évaluation du chant en duo ou en trio est une bonne solution pour que les plus anxieux se sentent moins à découvert dans cet exercice.»

Carine Tripet Lièvre

Pour terminer, il est important de préciser que l'oreille et la voix des élèves, même exercés régulièrement à écouter et restituer de la musique, se développent sur plusieurs années. Aussi, évaluer le chant une à deux fois par année, au terme d'une séquence, donne trop peu de chances à l'élève pour s'améliorer. Comme toute compétence qui se travaille au long cours, l'évaluation du chant devrait porter,

autant que faire se peut, sur les progrès réalisés en fonction d'objectifs individualisés, indépendants de la performance (qui reste toutefois possible pour certains élèves très à l'aise). S'il est évident que la mise en place d'un tel processus est chronophage, l'idéal voudrait que chaque élève dispose d'une feuille de route lui permettant de connaître ses points forts et ses points faibles, fixant des critères à sa portée et proposant un choix de chants adaptés au travail de ceux-ci. Cela donnerait les chances de progresser et de se sentir compétent, pour conserver intact – et même faire naître – le simple plaisir de chanter.

Carine Tripet Lièvre •
Carine.Tripet@hepv.s.ch

Notes

¹ www.medecine-des-arts.com
<https://bit.ly/3EmkcF2>

² Tillmann, B. Madurell, F. Lalitte, P. et Bigand, E. (2005). *Apprendre la musique: perspectives sur l'apprentissage implicite de la musique et ses implications pédagogiques*. Revue Française de Pédagogie, n° 152, pp. 63-64.

³ Maizières, F. et Tripiet-Mondancin, O. (2018). *Ce qui «fait pratique», ce qui «fait théorie» dans l'enseignement-apprentissage du chant au collège: dépasser l'opposition?* In: P. Canguilhem & O. Tripiet-Mondancin (éds.). *Théorie / pratique?: dépasser les clivages dans l'enseignement musical*. Toulouse: Presses Universitaires du Midi, p. 81.

⁴ Bautier, E. et Goigoux, R. (2004). *Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes: une hypothèse relationnelle*. Revue Française de Pédagogie, n° 148, p. 93.

⁵ Larrouy-Maestri, P. et Morsomme, D. (2011). *Criteria and analysis tools for measuring the singing voice accuracy*. Contribution présentée au Forum IRCAM de l'Université de Liège, novembre 2011.

⁶ Fernholz, I. Mumm, J. Plag, J.L.M. Noeres, K. Rotter, G. et Willich, S.N. (2019). *Performance anxiety in professional musicians: a systematic review on prevalence, risk factors and clinical treatment effects*. Psychological Medicine, n° 49, Cambridge University Press, p. 3.

La sélection du mois



■ Les élèves et la mémoire

La collection Mythes et réalités des éditions Retz, qui a notamment publié des livres sur l'intelligence, l'échec scolaire ou les neurosciences en éducation, propose un nouvel ouvrage, cette fois sur les élèves et la mémoire. Cet ouvrage tente de faire le tri, en s'intéressant plus particulièrement au rôle et au fonctionnement de la mémoire dans les apprentissages et notamment dans les apprentissages scolaires.

Ce recueil interroge 9 mythes, parmi lesquels:

- «Nous n'avons pas qu'une seule mémoire mais plusieurs»;
- «Mémoire et intelligence, ça fait deux»;
- «Pour mémoriser, il faut le vouloir»;
- «Certains élèves ont une bonne mémoire, d'autres pas»;
- «Visuel ou auditif? Chacun a sa mémoire préférée»;
- «On peut entraîner sa mémoire à l'aide d'exercices simples»;
- «Google va rendre notre mémoire inutile»...

Daniel Gaonac'h (2022). *Les élèves et la mémoire* Paris: Retz.

→ Citation extraite de l'ouvrage

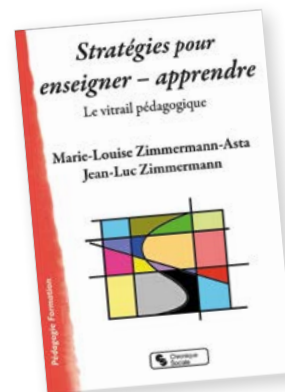
«Se référer à des données scientifiques bien établies quand on parle du fonctionnement cognitif ne revient pas à imposer aux enseignants une façon d'enseigner: ce livre ne donne guère de "recettes" susceptibles de faire la "une" d'une revue grand public! Il vise au contraire à nourrir une contrepartie essentielle du principe de liberté pédagogique auquel les enseignants sont à raison attachés [...].»

■ Stratégies pour enseigner-apprendre

Comment faire pour aider les élèves, les étudiants à apprendre de façon efficace en tenant compte de leur fonctionnement mental? Comment faire pour enseigner de façon à ce que chacun puisse s'approprier les connaissances?

Comment développer l'autonomie de l'apprenant? Comment faire pour que celui-ci soit auteur et acteur de sa formation? Comment faire pour évaluer? Comment réaliser une évaluation qui lutte contre l'angoisse liée aux examens et qui promeut la réussite d'un maximum d'apprenants?

Comment comprendre les phénomènes de groupe dans un groupe de formation? Avec quels outils les analyser? Comment faire pour (ré)agir adéquatement dans une posture de formateur/enseignant?



Marie-Louise Zimmermann-Asta et Jean-Luc Zimmermann ont tous deux enseigné la physique dans l'enseignement secondaire genevois et ont été collaborateurs au LDES (Laboratoire de didactique et d'épistémologie des sciences) à l'Université de Genève. Marie-Louise Zimmermann-Asta est connue pour avoir conçu l'approche pédagogique intitulée APA (apprentissage par l'autonomie).

Marie-Louise Zimmermann-Asta et Jean-Luc Zimmermann (2022). *Stratégies pour enseigner-apprendre – Le vitrail pédagogique*. Lyon: Chronique Sociale.

→ Citation extraite de l'ouvrage

«Nous ne nous sommes pas contentés de lire La Garanderie, Meirieu, Bion, Pichon Rivière, Giordan et de très nombreux autres auteurs, nous avons expérimenté, puis analysé et adapté ce qui nous était présenté. Si la lecture d'ouvrages est importante, elle ne saurait remplacer l'application pratique des concepts rencontrés. J'invite le lecteur à créer son propre vitrail pédagogique.

Et aussi...

■ Les frères noirs

Ce roman est basé sur la véritable histoire des petits ramoneurs tessinois...

De 1850 à 1920, des familles tessinoises furent contraintes de vendre leurs fils comme main-d'œuvre à Milan. Les sombres illustrations d'Hannes Binder donnent une force particulière à ce récit historique de la conteuse germano-suisse Lisa Tetzner (traduit par Svea Winkler et Boris Moissard) qui résonne avec un fait malheureusement encore d'actualité: le travail des enfants.



Lisa Tetzner et Hannes Binder (2022) in *Les frères noirs*. Genève: La Joie de lire. Roman d'aventure dès 13 ans.

Apprendre: c'est changer, se transformer et transformer son environnement mais cela ne se fait pas dans une douce continuité avec le passé. Non, ce sont des perturbations qui nous entraînent vers tout changement. Les perturbations d'aujourd'hui se nomment Covid-19, dérèglement climatique, individualisme forcené, alors il est temps de changer!»



■ Comprendre la littérature de jeunesse

Du premier livre que l'enfant tient dans ses mains aux livres numériques pour les ados, cet ouvrage de formation propose des repères théoriques et des grilles d'analyse pour mieux comprendre les spécificités de la littérature dédiée à la jeunesse. L'ouvrage se découpe en six chapitres (Le parcours du livre – L'album – Le roman pour adolescents – Des auteurs et des éditeurs – Le numérique et le livre de jeunesse – Les fictions hors du livre), avec des interviews d'auteurs et des quiz pour compléter la théorie. Un ouvrage évidemment lacunaire à l'aune de la francophonie, mais intéressant.

Valérie Centi, Vincianne D'Anna, Daniel Delbrassine, Björn-Olav Dozo (2022). *Comprendre la littérature de jeunesse – Le livre du MOOC de l'Université de Liège*. Bruxelles: Pastell/L'Ecole des lettres.

➔ Citation extraite de l'ouvrage

«Alors que les décennies précédentes avaient vu leur abandon, les séries sont donc de retour, ainsi que les cycles et trilogies en tous genres. A partir de 2000, fantastique et fantasy prennent une place de plus en plus importante dans les catalogues. Le marché du livre de jeunesse se trouve aussi reconfiguré et polarisé entre les pratiques plus commerciales de certains et les choix plus littéraires posés par d'autres.»

■ La fabrique du crétin

Même sans partager le constat sombre de Jean-Pierre Brighelli, enseignant et essayiste, et même si les objets discutés dans son dernier ouvrage sont très franco-français, sa vision très tranchée, exprimée par le biais d'un langage très direct, invite à la réflexion sur les améliorations possibles de l'Ecole. Selon lui, trop soucieuse de s'adapter aux nécessités du marché, elle produit une «masse de consommateurs semi-illettrés». A noter qu'en 2005, l'auteur publiait *La Fabrique du crétin – La mort programmée de l'école* et qu'il en poursuit, avec ce nouveau tome, la réflexion.



Jean-Paul Brighelli (2022). *La fabrique du crétin – Vers l'apocalypse scolaire*. Paris: L'Archipel.

La suggestion du mois de Daphnée Constantin Raposo, enseignante

■ Apprendre grâce à la pédagogie par le jeu

Psychomotricienne, Stéphanie Couturier a rédigé un ouvrage basé sur son expérience.

Elle encourage les parents à passer

du temps de qualité avec leurs enfants en réalisant des activités simples et ludiques.

Le plaisir du jeu augmente la confiance et l'estime de l'enfant, l'aide à avancer sur le chemin de l'autonomie. Ces exercices développent la motricité fine ou globale, le tonus, la perception du corps, du temps et de l'espace. Le jeu au quotidien amplifie les performances avec bienveillance et fonde des bases solides pour une scolarité paisible.

Aux enseignants, cet ouvrage donne aussi des pistes et des idées dont ils ont toujours besoin. Un brin de théorie, des illustrations espiègles, trois fois rien comme matériel.... N'hésitez pas, comme elle le dit: «C'est à vous de jouer!»



Stéphanie Couturier et Léna Piroux (2021). *Apprendre grâce à la pédagogie par le jeu, de 4 à 12 ans*. Paris: Editions Marabout.

➔ Citation extraite de l'ouvrage

«Est-ce être réac que vouloir que chaque enfant aille au plus haut de ses capacités? Demandez à des instituteurs expérimentés: des enfants incapables d'apprendre à lire et à écrire dès cinq ans, il y en a fort peu – et l'on sait désormais que plus les apprentissages sont précoces, mieux formés sont les lecteurs. Mais, disent les plus abrutis de mes collègues, les élèves ont jusqu'à la fin de troisième pour maîtriser la lecture... Eh non: on n'apprend pas tard ce que l'on ne vous a pas enseigné quand vous étiez petit.»

■ Phobie scolaire

Au fil des pages, la complexité de la phobie scolaire se dessine dans cet ouvrage écrit par un père et sa fille. Au-delà du témoignage, des paradoxes du système se font jour.

Capucine et Alexandre Ployé (2021). *Phobie scolaire – La détecter, la combattre, l'apprivoiser*. Paris: L'Etudiant Editions.

➔ Citation extraite de l'ouvrage

«L'école dite de la bienveillance continue de mettre des zéros et d'oublier qu'il y a un enfant sous l'habit de l'élève, l'école de la confiance se défie toujours des parents, immanquablement supposés ne pas savoir "suivre" leurs enfants, et de ses propres enseignants réduits au rang d'exécutants des bonnes méthodes imposées par la direction scientifique du moment (la "neuroéducation").»



Gelson Fernandes a rencontré des élèves des CO de Sion



Jacques Héritier, enseignant au CO des Collines, questionnant Gelson Fernandes sur son parcours



Léor Ademi (11CO3) remettant un cadeau à Gelson Fernandes au nom des deux CO

MOTS CLÉS : FOOTBALL • ÉTUDES

Le 30 mars dernier, à Sion, dans l'aula du Lycée-Collège de la Planta, les 11CO des Collines et de Saint-Guérin ainsi que les classes d'observation ont pu en savoir plus sur le métier de footballeur et découvrir, au-delà de la prodigieuse trajectoire sportive de Gelson Fernandes, les valeurs de l'ancien international bien connu, devenu vice-président du FC Sion aux côtés de Christian Constantin¹. L'objectif était d'offrir aux élèves le récit d'un parcours à la fois sportif et humain. Dans une première partie, Jacques Héritier, enseignant au CO des Collines ayant une décharge pour s'occuper de la culture au sein de l'établissement, a dialogué avec Gelson Fernandes. Toujours sur le ton de

l'enthousiasme et de la simplicité, l'échange s'est ensuite poursuivi avec des questions posées par plusieurs élèves.

Gelson Fernandes, d'origine capverdienne, a commencé par dire que son archipel, et plus particulièrement Praia sur l'île de Santiago, restait gravé dans son cœur, avant d'évoquer le contexte de son arrivée en Valais à l'âge de 5 ans. Après un temps d'adaptation pas forcément des plus simples, il a mis en évidence que son intégration scolaire avait été facilitée grâce au football à la récré. Avec presque un brin de nostalgie, il s'est souvenu de ses années d'étudiant au Lycée-Collège de la Planta, alors qu'il était dans le même temps joueur professionnel dès ses 16 ans. Passionné par le foot, son choix a été guidé par ses rêves, mais il a expliqué aux élèves que cela ne lui aurait pas

déplu de poursuivre des études supérieures, ce qu'il a néanmoins fait plus tard, obtenant un bachelor en management du sport à l'Université de Lyon en 2017, dans une période où il jouait au stade rennais. Un moment qu'il qualifie de « parfois compliqué », car il ne bénéficiait pas d'aménagement pour concilier sport et études.

Le dialogue avec Jacques Héritier a évidemment aussi porté sur le foot, avec des extraits vidéo et des anecdotes liées à quelques-uns des différents clubs au sein desquels Gelson Fernandes a évolué. Ce dernier a raconté quelques souvenirs de ses participations en équipe suisse, notamment la magie du match face à l'Argentine et Lionel Messi en huitième de finale lors de la Coupe du monde à São Paulo. Il a parlé de son rôle de joueur et de capitaine, ainsi



Gelson Fernandes, un modèle auprès de la jeunesse avec son parcours d'intégration

que des valeurs qui l'ont guidé, à savoir la passion, le travail, l'abnégation et la bonne humeur. «*Pour moi, la vie, c'est la joie*», a-t-il insisté, soulignant l'importance de s'accrocher à ses rêves, tout en sachant faire preuve de dynamisme, de détermination et de courage.

Les questions des élèves ont porté sur ses éventuelles envies d'être entraîneur, sur la sensation de partir jouer à Manchester City après le FC Sion, sur ses rêves aujourd'hui, sur l'écart entre la vie de footballeur et d'étudiant, sur ses amitiés footballistiques... La franchise de ses réponses a été appréciée.

La plupart des jeunes sont repartis avec des étoiles plein les yeux. A deux reprises, des applaudissements spontanés ont retenti dans la salle, d'abord lors de la projection d'une image de Gelson Fernandes et de Cristiano Ronaldo sur le terrain, et ensuite lorsque l'ancien international a cité sa mère comme étant la personne qu'il admirait le plus.

Les directeurs des deux CO de Sion tirent un bilan très positif de cette rencontre. «*Le parcours sportif de Gelson Fernandes a de quoi faire rêver nos jeunes, mais il a aussi mis en*

avant des valeurs que l'on défend au CO», commente François Pitteloud, directeur du CO des Collines. Alain Wirthner, directeur du CO de Saint-Guérin, partage ce point de vue: «*Le message délivré par Gelson Fernandes peut aider les élèves à ne pas se décourager trop vite, puisqu'il s'est donné les moyens de sa réussite, en étant volontaire, sérieux et persévérant, même s'il a bénéficié du facteur chance.*»

DÉBRIEFING DANS UNE CLASSE

Après un match, on refait le match. Après une rencontre, on débriefe. Comment les élèves ont-ils vécu ce moment d'échange avec Gelson Fernandes? Immersion dans une classe en toute discrétion pour en savoir plus. Face à leur enseignant Jacques Héritier, les élèves ont tout d'abord relevé le moment où il leur a dit de «croire en leurs rêves», tout en étant un peu tristes pour lui, car il semblait ne plus avoir de grandes attentes pour son avenir professionnel. «*De base, je ne connaissais pas Gelson Fernandes, mais j'ai trouvé son parcours vraiment très intéressant*», observe une élève, pourtant apparemment peu intéressée par le football. Quelques-uns ont essayé de calculer sa fortune actuelle, en

«*De base, je ne connaissais pas Gelson Fernandes, mais j'ai trouvé son parcours vraiment très intéressant.*»
Une élève

multipliant un salaire mensuel par des mois de carrière, sans avoir toutes les données pour réaliser l'opération. Très vite, ils sont toutefois revenus à son intelligence et à ses qualités humaines, assez bluffés par le fait qu'il n'a pas flambé tout son argent, ayant su se tenir à distance de tentations trop grandes, tout en trouvant toujours sa place dans l'équipe, même s'il a régulièrement changé de club. «*C'est quelqu'un de très humble, même quand il n'y a pas de caméra*», dit un élève qui relate une anecdote personnelle survenue quelques jours auparavant. La discussion a également porté sur le métier d'image des footballeurs et de la relation entre sport et médias. A noter enfin qu'un élève a félicité son professeur pour la qualité de l'entretien mené, estimant que sous la forme d'une conférence cela aurait été nettement moins intéressant.

Nadia Revaz •

Note

¹ A noter qu'au moment de sa rencontre, Gelson Fernandes n'avait pas encore annoncé qu'il allait ajouter une nouvelle corde à son arc, en quittant le FC Sion pour devenir Directeur régional de la division Associations membres de la FIFA pour l'Afrique dès le 1^{er} août 2022.



Gelson Fernandes évoquant sa rencontre avec Cristiano Ronaldo

Donner du temps pour donner du sens



La diffusion des connaissances par un dimanche pluvieux

MOTS CLÉS : TEMPS DIDACTIQUE • TEMPS INSTITUTIONNEL

Voilà deux heures trente que je le vois suer (et hurler) sur cette fiche mais ça commence à se décanter un peu: plus que trois petites cases à remplir dans ce tableau de proportionnalité et d'ici 27 minutes, la tension devrait redescendre d'environ 27 décibels et le fiston retournera jouer avec ses billes (laissant le paternel que je suis enfin tranquille).

Mais pour cela, il aura fallu passer par bien des méandres, des crises, des larmes et surtout, des «*MAIS POURQUOI EST-CE QUE JE DOIS FAIRE ÇAAAAA?*».

Il aura fallu en faire, des tours et des détours. Expliquer. Supporter. Patiemment. Parce qu'à la question «*mais pourquoi est-ce que je dois faire ça?*», la réponse «*ben parce que c'est ce qu'on te demande*» a trouvé assez peu d'échos favorables...

En fait, le déclic s'est fait au moment où on a pu donner du sens. Au moment où, le problème une fois posé, le récalcitrant a réalisé qu'un nouveau concept devait être élaboré et où ses contours ont été esquissés. «*Ah ouais, pour savoir quand est-ce que je dois attraper la bille, je pourrais mesurer la longueur du circuit...!!!*» (eh oui, cela peut être parfois une grande révélation pour certains).

Bien entendu, ça s'est fait d'abord à tâtons, avec des représentations et un vocabulaire peu formels. Juste des éléments conceptuels.

Parce que, mettant ainsi en jeu deux variables, je vais ainsi pouvoir faire des prédictions. Et, sur la base de ma connaissance de la première, anticiper les valeurs que devrait prendre la seconde. Ce ne sera pas parfait certes, on reste dans un modèle, mais avec tout ça, on pourra estimer le temps nécessaire aux méga-billes pour rejoindre le super-pont du giga-parcours-de-la-mort construit le matin même (on s'amuse comme on peut lors de dimanches pluvieux).

Parlant de dimanche justement, voilà que le mien commence à être flingué. C'est que, pour pouvoir calmer le récalcitrant, il m'aura fallu revenir jusqu'à une question vive et la raison d'être du concept à mobiliser. En pointer les applications. Elaborer une formalisation porteuse de sens. Travailler la technique ainsi construite. Et remplir la fiche.

Bref, la journée aura été consacrée à cette temporalité un peu particulière, spécifique de la diffusion des connaissances en jeu: le temps didactique. Estimé dans le cas présent à une dizaine d'heures et une dose infinie de patience. Et il est certainement à mettre en contraste avec le temps disponible pour l'institution: le temps institutionnel ou temps d'enseignement (à ce sujet, lire l'article éclairant de Marie-Pierre Chopin sur Cairn.info, datant de 2006).

<https://doi.org/10.3917/cdle.021.0053>

Ce que fiston vient de vivre, c'est juste le décalage entre l'estimation institutionnelle – qui ne peut qu'être imprécise parce que générale et estimée sur la base de l'ensemble du programme et de son organisation – et son besoin de construire, de réaliser, d'intégrer cette matière-là, à son propre rythme. Son besoin de prendre son temps, pour pouvoir être passé par tous les méandres de la recherche, du questionnement, de l'hypothèse, du tâtonnement, de la formalisation, de la validation... Et de pouvoir profiter de ce chemin parcouru pour pouvoir dire «*bon, maintenant que j'ai compris, on y retourne, au giga-pont-de-la-mort?*»

Ismaïl Mili •

Ismaïl.Mili@hepvs.ch

Jardiner à l'école? Pourquoi ne pas se lancer!



Au printemps, la nature se réveille et, avec les beaux jours, on pense à nouveau aux plaisirs de la terre. Dans le Plan d'études romand, une grande partie des sciences de la nature est consacrée à enseigner la diversité du vivant. Dès lors, pourquoi ne pas proposer aux élèves de découvrir la nature et ses bienfaits à travers le jardinage en classe, notamment dans les petites sections?

Pour accompagner les enseignants dans un tel projet, la Médiathèque Valais de Saint-Maurice propose des documents didactiques, tels que:

- Carboneill, Bénédicte; Duchesne, Séverine. – *La fleur du potager*. – Revigny-sur-Ornain: La Classe Maternelle, 2010-2011. – 2 volumes (1 album + 1 volume d'activités autour d'un album)
Cote: 635 (072) CARB
- Herrmann, Eve; Tchoukriel, Emmanuelle. – *Mon coffret Montessori du jardin: 120 cartes d'identification, des graines bio de basilic et de courgettes et un livre pour découvrir le jardin*. – Paris: Nathan, 2016. – 1 jeu dans un emballage (120 cartes, 1 livret)
Cote: 635 (072) HERR

- Laurent, Danielle; Amouroux, Sylvie; Galaup, Michel. – *Jardin, jardinière: un espace à imaginer, un espace à conquérir*. – Toulouse: Scérén CRDP Midi-Pyrénées, 2008. – 66 pages
Cote: 365 (072) LAUR
- Lévesque, Karine. – *De l'école au jardin: guide de jardinage pédagogique en milieu scolaire*. – Montréal: Ecosociété, 2018. – 248 pages
Cote: 635 (072) LEVE
- Ortala, Pierre. – *50 activités autour du jardin – à l'école*. – Toulouse: Scérén/CRDP de Midi-Pyrénées, 2009. – 201 pages
Cote: 635 (072) CINQ
- Thiel, Katja Maren; Timmermann, Annette. – *Le jardin avec les enfants: idées et activités pour petits et grands*. – Paris: Ulmer, 2014. – 150 pages
Cote: 635 (072) THIE

Pour enrichir l'offre, les enseignants peuvent également emprunter de nombreux documentaires jeunesse présentant des activités de jardinage à réaliser avec des enfants. N'hésitez donc plus à vous lancer, ce d'autant

qu'il y aura la *Fête de la Nature* en Suisse Romande du 18 au 22 mai. Venez faire votre choix!

Carole Premand ●

Médiathèque Valais

<https://mediatheque.ch>
<https://bib.rero.ch/vs>

EN RACCOURCI

Prix RTS Littérature Ados, édition 2022 **Même les araignées ont une maman, roman lauréat**

Le scénariste, réalisateur de films d'animation et romancier Alain Gagnol a remporté le Prix RTS Littérature Ados 2022 pour son roman *Même les araignées ont une maman* (éditions Syros). Le jury, composé de sept jeunes représentants cantonaux s'est réuni le samedi 9 avril dans les locaux de la RTS à Lausanne pour désigner le lauréat. Près de 700 adolescentes et adolescents de toute la Suisse romande avaient préalablement débattu dans leur classe ou leur club de lecture des cinq livres en lice pour ce prix (cf. article paru dans *Résonances* en mars 2022).
<https://bit.ly/3rxUTea>
www.isjm.ch



Portrait de l'attestation de formation professionnelle à Genève

MOTS CLÉS: AFP • CFC



Un rapport du SRED (Service de la recherche en éducation) s'intéresse à l'attestation de formation professionnelle (AFP) à Genève à partir de regards croisés des jeunes, des écoles et des milieux professionnels (entreprises formatrices et organisations du monde du travail).

La formation AFP a été introduite en Suisse en 2004 à l'occasion de la révision de la loi sur la formation professionnelle. Moins exigeante que les formations CFC en trois et quatre ans, elle s'adresse spécifiquement aux publics en difficulté et dont les aptitudes sont essentiellement pratiques.

Dans l'ensemble, les apprentis et apprenties expriment un niveau de satisfaction élevé à l'égard des activités réalisées (aussi bien à l'école professionnelle, durant les cours interentreprises que dans l'entreprise formatrice) et une plus-value en termes de reprise de confiance en soi.

Une fois l'attestation AFP obtenue, la situation des jeunes varie sensiblement selon les métiers, ce qui laisse entrevoir des parcours contrastés: une insertion professionnelle réussie, une articulation effective avec la formation CFC, mais également une employabilité parfois difficile dans certains domaines d'activités.

François Ducrey, Youssef Hrizi et Rami Mouad (2022). *Portrait de l'attestation de formation professionnelle*

à Genève – Regards des jeunes, des écoles et du monde professionnel. Genève: SRED.

<https://bit.ly/3EEMhHG>

→ Extrait du rapport

«Dans l'ensemble, les résultats de l'étude dressent un portrait plutôt encourageant à l'égard de la formation AFP. Citons par exemple le rôle de tremplin de l'AFP vers le CFC, avec une majorité de jeunes qui arrivent à concrétiser ce parcours avec à la clé l'obtention d'un titre CFC, ou encore la plus-value exprimée par les jeunes en termes de reprise de confiance en soi. Le faible taux d'abandon durant le cursus AFP, au regard du public qui la fréquente, illustre par ailleurs d'une certaine manière l'efficacité des différentes mesures mises en place dans le cadre de cette formation.

Deux points d'attention viennent néanmoins nuancer ce constat: premièrement, l'employabilité à la sortie de l'AFP, qui peut s'avérer difficile pour certains métiers, particulièrement en cas de conjoncture économique défavorable; deuxièmement, les abandons durant le cursus AFP, d'un niveau certes équivalent à celui du CFC, mais qui ont des conséquences plus importantes que dans les autres filières de niveau secondaire II dans la mesure où "le champ des possibles" en matière de reprise d'une formation est beaucoup plus restreint.»

■ Magazine CSRE ➤ Dernier numéro

Dans l'édition du premier numéro de l'année 2022 du *Magazine du Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation*, vous trouverez



des informations sur 35 projets de recherche ainsi qu'une interview de Lucio Negrini, professeur au Dipartimento formazione e apprendimento (DFA), à la Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI), qui avec Christian Giang, Morgane Chevalier, Ran Peleg, Evgeniia Bonnet, Alberto Piatti et Francesco Mondada, s'est intéressé à la robotique éducative à l'école obligatoire comme sujet de recherche.

www.skbf-csre.ch

<https://bit.ly/3ECgffC>

EN RACCOURCI

Lycée-Collège des Creusets à Sion Nouveau recteur

Le Conseil d'Etat a nommé Xavier Gaillard au poste de recteur du Lycée-Collège des Creusets à Sion. Actuellement directeur du Cycle d'orientation de Derborence à Conthey, il prendra ses fonctions pour la rentrée scolaire 2022-2023 et succèdera à Christian Wicky qui a souhaité mettre un terme à son mandat pour reprendre l'enseignement à temps complet.

www.vs.ch > Communication et médias



«Raconte-moi ta langue», un outil de socialisation linguistique

MOTS CLÉS : ACCUEIL •
INTÉGRATION • CONTE

Imaginez une malle remplie de livres, avec en son cœur un conte à la fois traditionnel et universel en version écrite et audio, et des idées d'activités pour valoriser les connaissances linguistiques des enfants allophones, tout en sensibilisant la classe aux thématiques de l'accueil et du vivre-ensemble... Muriel Perruchoud, déléguée à l'intégration pour le district de Sierre, Stéphanie Bonvin, responsable de la bibliothèque de Crans-Montana, et Florence Salamin De Ieso, déléguée à la jeunesse et à l'intégration de Crans-Montana, ont réalisé ce projet qui voyagera notamment dans les écoles et les bibliothèques. Cette initiative du district de Sierre, issue d'un travail collaboratif sur le terrain et soutenue par BiblioValais, essaimera d'un bout à l'autre du canton, après avoir effectué une première halte à Vissoie en avril dernier.

Ce projet est né à la suite d'une lecture plurilingue à la bibliothèque de Crans-Montana, à laquelle avait participé Muriel Perruchoud. Cette dernière, touchée par la compréhension spontanée des enfants à l'écoute d'une histoire racontée dans différentes langues, a alors suggéré à Stéphanie Bonvin et Florence Salamin De Ieso d'unir leurs compétences autour de l'interculturalité pour développer un projet dans ce sens.

Dans la malle, vous trouverez tout d'abord l'histoire intitulée *La soupe au caillou* en 25 exemplaires. Un



La soupe au caillou illustrée par Guillaume Mayor, alias Guyomsk

conte d'ici et d'ailleurs, où l'ingrédient n'ayant habituellement pas sa place en cuisine varie toutefois selon les pays. Dans la version adaptée par Stéphanie Bonvin à la sauce valaisanne et illustrée par Guyomsk, bédéiste sierrois, la recette figurant à la fin du livre est extraite du recueil de Germaine Cousin-Zermatten *Les bonnes soupes de nos grands-mères* (Cabédita, 2010). La malle contient un kamishibai en version bilingue français-allemand et un butai. Dans l'inventaire, il y a aussi un dossier de traductions (pas des traductions professionnelles, mais spontanées pour conserver le langage familier de chacune des langues concernées) renvoyant aux versions audio à écouter avec le *Bookinou* également fourni, 16 albums sur le thème de l'accueil et de l'intégration... En empruntant la malle, ou plus exactement l'une des deux malles, vous aurez encore bien des surprises cachées dans les points de suspension. «Notre outil va pouvoir s'enrichir de nouvelles idées, comme la soupe l'est avec des

ingrédients ne figurant pas dans la recette de base», souligne Muriel Perruchoud. Il y a déjà l'envie d'ajouter des livres pour les ados. «Nous souhaitons que cette malle puisse évoluer au fil de ses voyages à travers le canton», note sa collègue Florence Salamin De Ieso.

Si les enseignants ou les bibliothécaires peuvent animer eux-mêmes les activités à partir du contenu de la malle, ils ont aussi la possibilité de faire appel à l'une des personnes à l'origine du projet pour organiser une collaboration avec les autres délégués à l'intégration ou travailleurs sociaux régionaux. Ainsi que le relève Stéphanie Bonvin, «l'objectif de ce projet, ce n'est pas seulement de proposer une malle, mais de l'accompagner».

Nadia Revaz •

Des traductions

Allemand – Anglais – Arabe –
Espagnol – Grec – Haut-valaisan
– Italien – Japonais – Portugais –
Russe – Serbe – Braille (et bientôt
en langue des signes)

Coordination des prêts

Stéphanie Bonvin 027 481 72 73
stephanie.bonvin@cransmontana.ch

Salon du livre de jeunesse: ateliers créatifs des étudiants de la HEP



Dans l'atelier des enquêteurs en herbe, les mains colorées des enfants ont illuminé le stand.

MOTS CLÉS: SAINT-MAURICE • LITTÉRA DÉCOUVERTE

Début avril, le 15^e salon du livre de jeunesse organisé par l'association Littéra Découverte était de retour à Saint-Maurice.

Avec pour thème «au cœur de l'arbre», le salon a proposé à ses visiteurs un voyage exploratoire dans une forêt de livres, ponctué de rencontres, mais aussi d'animations, dont les ateliers créatifs des étudiants de la HEP Valais. Les consignes des professeurs étaient simples: aiguïser la curiosité des lecteurs et, surtout, partager le

plaisir des livres. A partir de là, l'imagination a parlé! Retour sur de belles expériences, en mots et en images.

ENQUÊTEURS EN HERBE: L'ATELIER DE DÉBORAH, ALINE ET AURÉLIE

«Notre atelier s'est basé sur la lecture de l'album *Sur les traces de maman* de Frédéric Stehr, avec comme thème la forêt. Après la lecture, les enfants ont retrouvé des images du livre cachées dans l'espace du salon, puis discuté pour reconstituer l'histoire. Comme dans le livre, chacun a ensuite pu laisser sa trace sur une feuille grâce à de la peinture mise à disposition.

Faire participer les enfants physiquement à l'atelier pour aller rechercher les images cachées est une manière ludique de les motiver en les impliquant en tant qu'enquêteurs. Grâce à l'aspect artistique, nous favorisons leur participation active et leur implication dans la lecture.

Beaucoup d'enfants sont venus lorsque nous avons commencé à peindre les mains, car ils ont été intrigués. Ils posaient des questions sur ce que nous faisons, y compris lorsque les enfants étaient à la recherche des images cachées. Les mains colorées des enfants ont illuminé le stand pendant la durée du salon, comme la signature du passage de chaque jeune visiteur.»

LA FABRIQUE D'HISTOIRES! L'ATELIER DE RAQUEL, AXELLE ET HÉLÈNE

«Notre atelier était sensoriel. A partir d'une odeur, d'un objet à toucher et

d'une image à découvrir, les enfants inventaient une histoire. La phase de création a demandé de la collaboration entre eux: ils devaient accepter chaque idée, se mettre d'accord sur l'histoire à raconter et distribuer les tours de parole. Un support visuel était utilisé pour les sensibiliser à la construction d'une histoire. Ensuite, chaque groupe a raconté son histoire dans le coin lecture. Pour finir, nous avons lu notre livre, qui regroupait les éléments des différents ateliers. Ainsi, les enfants pouvaient comparer. Le point fort de notre activité était l'originalité. Les enfants étaient motivés par la découverte, ils étaient intrigués et sortaient de leur zone de confort. L'accroche les a engagés dans une mission captivante: ils avaient la responsabilité d'aider un lapin à retrouver l'histoire qu'il avait oubliée à l'aide d'indices. Nous avons eu un coup de cœur pour l'enthousiasme des enfants. Ils étaient très curieux et déterminés à atteindre leur objectif.»

Valérie Michelet •

Equipe de didactique de français
equipe-francais@hepv.ch



La fabrique d'histoires était un atelier sensoriel.

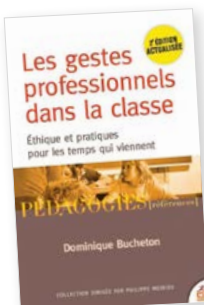


Et si l'on tissait maintenant?



Le «tissage» est la préoccupation la plus absente des pratiques observées.

MOTS CLÉS: GESTES • ENSEIGNANTS



A travers le modèle du multiagenda (MMA) présenté par Dominique Bucheton dans *Les gestes professionnels dans la classe – Ethique et pratiques pour les temps qui viennent* (2020, 2^e édition actualisée

en 2021), on découvre que le «tissage» est la préoccupation la plus absente des pratiques observées. Effectivement, seulement 7% des gestes des enseignants concernent ces liens qui pourtant portent le sens, la motivation, le but, l'intérêt. Les «bons» élèves le font de manière implicite, mais les autres ont de la peine à reconnaître les objets de savoir et se contentent de «faire» sans trop se soucier du «comprendre».

Si on se représente la métaphore, tisser, c'est faire des liens entre ce

que l'enfant sait déjà et le savoir qui se construit lors de la leçon. Les gestes de tissage de l'enseignant permettent aux enfants de relier l'avant et l'après de la tâche.

«Les gestes de tissage de l'enseignant permettent aux enfants de relier l'avant et l'après de la tâche.»

Jean-Paul Fai

Tisser... mais avec quoi?

- Tisser l'intérieur et l'extérieur de l'école: donner du sens à l'activité qui permet de s'engager dans les apprentissages. En quoi ce que j'apprends me pousse-t-il à faire des liens avec ma vie? avec mes activités extérieures? avec ce que je connais déjà? à comprendre les problèmes de société? à éveiller ma curiosité?
- Tisser, c'est donner de la cohérence à la leçon: créer l'effet de surprise en début de leçon, raviver

les connaissances, ce que l'on a besoin de travailler et ce que l'on va en faire?

- Tisser, c'est un processus de métacognition: que venons-nous d'apprendre? Comment avons-nous fait? A quoi ça va me servir? Avec quoi je pars?

Pour conclure, nous dirons que les moments d'ouverture de leçon, comme ceux de clôture, sont des moments essentiels du tissage. Faute de temps, le tissage de clôture est souvent mis de côté et une bonne partie de la leçon se perd. Et si on se mettait le défi de tisser encore plus de liens en classe?

Jean-Paul Fai •

Equipe gestion de classe

Formateur en discipline positive

Jean-Paul.Fai@hepvs.ch

La radio des écoles romandes

Tuile FM est la radio des élèves du cycle d'orientation de Saint-Maurice, appelé «la Tuilerie». En avril 2022, le Radiobus a fait halte au CO pendant une semaine et vous pouvez réécouter les émissions faites par des classes du CO dans plusieurs branches scolaires. A noter aussi que vous pouvez retrouver toutes les émissions des écoles valaisannes.

Une manière de se rendre compte du potentiel du Radiobus pour vos classes.

www.radiobus.fm/podcast/tuile-fm-st-maurice

Pour prendre contact:
<https://bit.ly/3uAhwAz>



Elève en projet et interdisciplinarité de l'alimentation

MOTS CLÉS : DIMENSIONS
• SITUATION • TISSAGE DE LIENS

D'après Bricas & al (2021), l'alimentation se constitue sur la base de l'interrelation de plusieurs dimensions telles que l'hédonisme, l'économie, l'environnement, le biologique, l'identitaire et le social. Quoi de mieux que de partir dans un projet pour valoriser l'articulation des savoirs qui découlent de ces dimensions!

Il peut paraître difficile, en partant d'une liste de savoirs à acquérir, de construire un enseignement captivant pour les élèves. S'alimenter étant un acte du quotidien et commun à toutes et à tous, il est alors possible de piocher des idées dans notre contexte de vie. C'est ainsi que la période Covid a fait émerger de nombreux services de vente à l'emporter (*take-away*), modifiant ainsi l'activité professionnelle d'un nombre certain de personnes. *Et si vous, chères et chers élèves, vous deviez ouvrir votre take-away, quelle serait votre spécialité?*

L'élève ne le perçoit pas initialement, mais cette simple question est une mine d'or en termes de connaissances à mobiliser. En balisant la mise en projet, l'élève doit décider sur:

- le choix des aliments (avec les difficultés de transport liées à la situation Covid, il est plus favorable d'acheter à côté de chez soi; face à l'incertitude, les personnes voudront ne pas consommer trop cher, donc je vais choisir des aliments de base; les personnes veulent manger sainement face à cet environnement hostile, donc je vais



Avec un tel projet, fini de lécher la maryse

- essentiellement travailler des aliments bruts ou peu transformés);
- la manière de confectionner mes produits (les personnes veulent «un retour aux sources», donc je dois moi-même réaliser mes préparations; peut-être dois-je aller rechercher dans des techniques traditionnelles pour retrouver un goût porteur d'émotion?);
- le respect de l'hygiène durant la préparation (je ne cuisine pas pour moi, mais pour vendre, fini de se lécher les doigts ou la maryse, fini d'organiser la préparation avec mes mains toutes collantes et mon espace de travail en joyeuse pagaille);
- après le passage des services de la sécurité alimentaire et de l'environnement (simulé par l'enseignant et transcrit sous forme d'une grille critériée), l'élève reçoit un bilan: que décide-t-il de modifier? d'adapter? tout en conservant ce qu'il souhaite valoriser.

Ce dernier doit alors quitter sa posture d'écopier pour devenir un entrepreneur. Travailler le budget aurait

toute sa place dans ce contexte en allant par exemple au marché choisir ses produits. Qu'il est bon de rêver! Cette simple situation de départ, riche en termes de dimensions, permet de tisser les liens entre les savoirs cognitifs, psychomoteurs et affectifs que suscite l'alimentation. L'élève va ainsi mobiliser diverses ressources pour finalement offrir du plaisir à ses clients, en l'occurrence ses camarades et son enseignant – enseignante, et par la même occasion être fier – fière de lui ou d'elle. La mise en projet permet à l'élève de prendre part à des décisions. Il peut ainsi s'exprimer, toujours dans un cadre rassurant.

Laëtitia Carrera •

Animation pédagogique Economie Familiale / Education nutritionnelle
Laetitia.Carrera@hepvs.ch

Bibliographie

Bricas, N., Conaré, D., Walser, M. (2021). *Une écologie de l'alimentation*. Editions Quæ.

Dossier thématique

«Montagne»



Là-haut sur la montagne

MOTS CLÉS : ÉDUCATION21 • TERRE • TOUS DEGRÉS

Que serait la Suisse sans ses montagnes? Difficile à imaginer, tant elles sont ancrées dans notre patrimoine culturel et social et fascinent depuis longtemps le monde entier. Lieux de passage, de vie, de ressource, de détente ou de spiritualité, les régions de montagne représentent à peu près le quart de la surface de la Terre.

En Suisse, les Alpes représentent 60% de la superficie du pays et le Jura 10%. Un tiers de la population helvétique vit dans cet espace qui influence le climat au niveau local et mondial. Ce sont des régions de montagne que sont issues six des vingt espèces végétales qui constituent 80% des bases de l'alimentation dans le monde. Elles attirent, par ailleurs, 15 à 20% du tourisme mondial et génèrent des revenus entre 70 et 90 milliards de dollars.

UNE HISTOIRE TOURNÉE VERS L'AVENIR

Alors qu'en Occident les plus hauts sommets attisent les convoitises des alpinistes, dans d'autres cultures, ce

sont des lieux sacrés que l'on ne doit pas gravir en raison des dieux qui y habitent. Toutes ces facettes de la montagne rendent l'étude de ces régions particulièrement intéressante sous l'angle social, économique et environnemental et dans une approche interdisciplinaire.

Le dossier thématique «Montagne» de la Fondation éducation21 vous invite à prendre un peu de hauteur et à explorer, dans une perspective EDD, cet espace vivant à l'aide des nombreuses ressources et pistes pratiques pour tous les niveaux scolaires.

www.education21.ch

<https://bit.ly/3kfXB3G>

Mise en œuvre dans toute l'école

L'étude de ce sujet à l'école pourrait se faire de manière optimale avec une école partenaire d'une région de montagne, en prévoyant des activités communes.

- Organiser à la montagne, en été ou en hiver, une semaine consacrée au projet.
- Organiser une journée sur le thème de la montagne en mettant sur pied avec les élèves des stands qu'ils gèrent eux-mêmes. Prévoir des dix-heures ou un repas de midi composés de produits issus de la montagne.
- Organiser une journée d'action pour l'environnement à la montagne et à cette occasion, ramasser par exemple les déchets sauvages.

Echo de la rédactrice

Mode d'emploi du cerveau

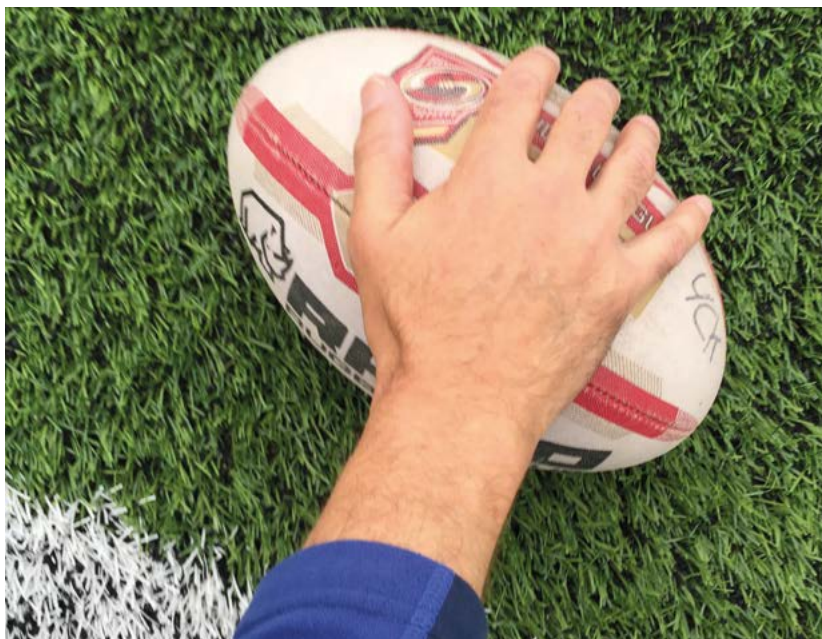


Dans cette édition, Bernard Gouze, questionné au sujet de son ouvrage sur les ateliers réflexifs pour apprendre à comprendre, parle de sa curiosité l'ayant mené à vouloir savoir ce qui se passe vraiment dans la tête des élèves, afin de les aider et d'outiller les enseignants. L'auteur donne un éclairage basé sur les neurosciences, tout en montrant la complexité des modes de compréhension. Régulièrement, dans Résonances, il y a cette envie d'aller voir du côté de la boîte noire des apprenants. C'est un peu dans cette optique que vous pouvez lire des interviews d'élèves. Leurs propos sont toujours très éclairants sur les diverses thématiques abordées. Malgré cela, la façon d'apprendre et de comprendre reste floue. En y réfléchissant, c'est quand même incroyable de constater que l'on sait si peu de choses sur le fonctionnement du cerveau des élèves, et même à propos du sien. Connaissiez-vous votre profil d'apprentissage? Quelles étaient vos stratégies lorsque vous étiez élève? En même temps, on peut se dire que la neuropédagogie, discipline émergente née de la rencontre entre la pédagogie et les sciences cognitives, pourrait bien bouleverser nos quasi-certitudes. Si les enseignants en formation initiale acquièrent des connaissances actualisées, il est plus que probable que la formation continue soit lacunaire en la matière. Faut-il pour autant tout miser sur les avancées de la science, qui a d'ores et déjà dégagé des neuromythes? En 2022, la pédagogie est-elle un art, une science ou les deux? Vaste et passionnant sujet, non?

Nadia Revaz



Vers le rugby



Des fiches EPS en lien avec le rugby sur www.mobilesport.ch

MOTS CLÉS: ENTRAIDE • SOLIDARITÉ

A travers cet essai, nous allons vous présenter un jeu collectif qui peut s'initier sans problème très tôt. Dans les fiches EPS, nous retrouvons l'approche du rugby progressivement. Ce cheminement se construit d'abord via les aspects de lutte pour le ballon, pour le sautoir à travers les activités autour du thème lutter.

Dès 4-6 ans, une «salade mêlée» d'exercices est proposée. A titre d'exemple: relevons quelques éléments tirés de la fiche 27, 4-6 ans: «combattre en jouant! tire et oblige ton camarade à franchir la limite! pousse pour franchir la ligne! à 4 pattes, fais descendre ton partenaire du tapis!».

Vers 8 ans, le développement des comportements et la mobilisation des habiletés spécifiques au jeu prennent une place plus importante. La fiche

EPS 10-12 ans p. 68, dévolue au rugby, intègre deux rosaces des sens, l'une pour l'attaque, l'autre pour la défense. Ces pistes transmises contribuent à valoriser ce sport construit sur des valeurs fortes – intégrité, respect, discipline, solidarité et collaboration.

Contrairement à d'autres jeux (basket-foot) où la maîtrise du dribble permet souvent d'aller marquer tout seul, l'élève le plus habile aura à tout moment besoin de ses coéquipiers pour progresser vers l'avant. Cette dimension collective renforce les rapports d'entraide, de solidarité et de respect entre les joueurs. Le rugby apprend à l'élève à s'organiser avec l'autre, à accepter le contact et à contrôler ses émotions.

Jean-Pierre Rives, célèbre joueur et commentateur surnommé «Casque d'o», résumait ce sport ainsi:

«Le rugby permet aux enfants de devenir adultes et aux adultes de rester des enfants.»

«Le rugby, c'est l'histoire d'un ballon avec des copains autour et quand il n'y a plus de ballon, il reste des copains.»

Cette année-ci, les classes de 7-8H de Monthey bénéficieront d'une initiation organisée par l'Association Rugby Valais (ARVS). Au CO Savièse, les professeurs d'éducation physique vont permettre au ballon ovale de débouler ses rebonds capricieux pour le plus grand plaisir des jeunes adolescents. Tout un programme «API» qui procurera, espérons-le, des apprentissages, du plaisir et de l'intensité. Pour aller plus loin, nous vous soumettons quelques idées:

- Exploiter deux dossiers pratiques réalisés par notre collègue Philippe Lüthi pour une progression méthodologique réussie sur: <https://bit.ly/3KGLvfx> <https://bit.ly/3uCTjcN>
- Contacter Gaétan Bruchez, solide défenseur, membre du comité directeur de la SPVal
- S'appuyer sur les solides épaules de l'animation pédagogique
- Compléter le mot croisé sur: <https://bit.ly/3EoXpbz>

Lionel Saillen, Nathalie Nanchen, Nicolas Galliano et Yannick Pont • equipe-EPS@hepvs.ch

Vélo: cours de formation continue

«Equilibre, pratiques, mécanique» autour de la petite reine avec l'enseignant Julien Balmer
Cours de formation continue:
mardi 31 mai 2022 17h30
Pumptrack Grône
www.hepvs.ch
<https://bit.ly/38HB9hz>

Enseigner dehors: poursuivre le projet en collaboration

MOTS CLÉS: COLLABORATION
• INTERDISCIPLINARITÉ

A l'heure où enseigner dehors devient de plus en plus fréquent, les enseignantes et les enseignants se retrouvent parfois seuls face à ce projet et peinent à tisser des liens, permettant la collaboration. L'animation pédagogique propose une solution au travers d'un accompagnement en équipe.

ENSEIGNER DEHORS AIDE À APPLIQUER LE PLAN D'ÉTUDES

L'enseignement en plein air permet d'apprendre tout en suivant le programme scolaire. Il aide les enseignants à faire face aux exigences de plus en plus complexes et à la diversité des classes actuelles. L'apprentissage en plein air a un effet calmant sur de nombreux enfants, et les enfants ayant un besoin d'activité physique élevé y réagissent très bien. Les matières peuvent souvent être mieux abordées, car l'apprentissage interdisciplinaire en plein air a fait ses preuves.

NOUVEAU COURS PROPOSÉ

Mener des apprentissages dans la nature remet en question tout l'enseignement habituel: dehors, l'enseignant n'a pas le même sentiment de maîtrise du groupe d'élèves que dans une salle de classe. L'organisation doit être repensée. Il convient donc de soigner la construction de l'activité.

De plus, les enseignants qui se sont lancés dans ce beau défi, se retrouvent souvent seuls et peuvent rapidement se décourager face aux difficultés qui rendent le projet souvent compliqué.



«Les enfants devraient vivre au grand air, face à face avec la nature qui fortifie le corps, qui poétise l'âme et éveille en elle une curiosité plus précieuse pour l'éducation que toutes les grammaires du monde.»

Alexandre Dumas

L'animation propose donc un nouveau cours de formation continue pour poursuivre ensemble l'enseignement à l'extérieur.

Ce cours est destiné à créer un projet solide et structuré pour permettre aux enseignants d'intégrer l'enseignement en plein air dans leur planification annuelle. Il permettra aussi le partage de pratiques et la création d'un réseau autour de la thématique «enseigner dehors».

Lors de ces rencontres (3 durant l'année scolaire), les enseignants constitueront des groupes de travail permettant d'optimiser la mise en œuvre du programme scolaire en plein air.

Prérequis pour ce cours: avoir suivi le cours «enseigner dehors au cycle 1 et 2: pédagogie par la nature».

AVANTAGES POUR MON ENSEIGNEMENT

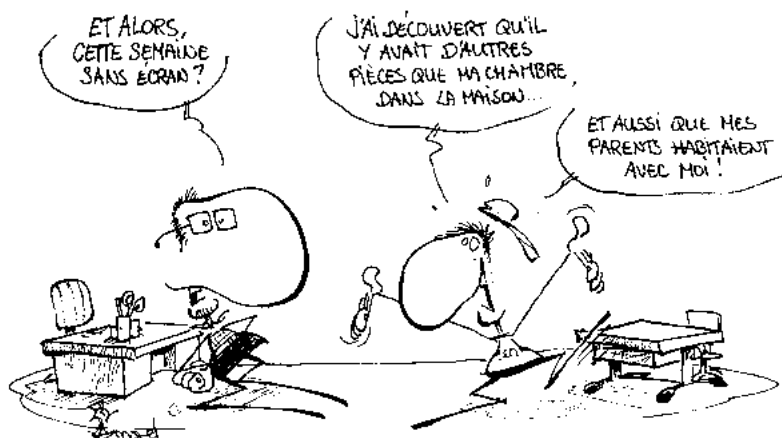
- Décloisonnement entre les disciplines.

- Expériences concrètes, fondées sur la résolution de problèmes et les activités par projets.
- L'enseignant a plus d'opportunités d'explorer de nouveaux sujets, d'expérimenter des stratégies innovantes, de développer sa professionnalité et de travailler en interdisciplinarité.
- La reconnaissance de l'enseignant par les élèves augmente.
- Travail et soutien en collaboration avec des pairs.

Ce nouveau cours sera au catalogue de la formation continue de la HEP-VS (<https://bit.ly/38HB9hz>). Il pourra également être donné en établissement, avec un minimum de 8 participants. En cas de question, l'animation SN cycle 1 et 2 reste à votre disposition.

Karyn Fournier et Corinne Michellod •
Animation pédagogique SN
cycle 1 et 2
equipe-sciences@hepv.ch

D'un numéro à l'autre



La revue de presse vue par François Maret

Une semaine sans écran pour les élèves à Monthey



■ Langue écrite en France

Illettrisme des étudiants

Selon Luc Fraisse, professeur de littérature, la langue écrite des étudiants de licence est devenue très défectueuse ces dernières années. Les confusions grossières (par exemple entre l'infinitif et le participe) sont devenues les plus courantes, une partie substantielle des copies sont devenues difficiles à corriger, car il faudrait tout récrire. L'appauvrissement du contenu de pensée suit cet illettrisme grandissant. Beaucoup d'étudiants de Lettres ne lisent à peu près pas, dont une portion est tout simplement incapable de lire. Il faut restaurer un enseignement spécifique et méthodique de la grammaire au collège (elle est aujourd'hui mêlée à une macédoine d'activités, ce qui gêne sa prise en compte sérieuse). Les heures accordées au français sont insuffisantes; elles rendent à vrai dire impossible d'appliquer les programmes. A l'université, et déjà au lycée, il faut faire rédiger beaucoup plus, ne pas avoir peur de prononcer le mot de dissertation.
vousnousils (1.04)
<https://bit.ly/37bS9f2>

■ Formation

Nouvelle filière adoptée par les boulangers

L'Association valaisanne des artisans boulangers-pâtisseries-confiseurs a vécu une assemblée générale animée. Ses membres se sont finalement prononcés en faveur de la création d'une filière duale-mixte, comprenant une première année d'apprentissage à l'Ecole des métiers de l'Ecole professionnelle commerciale et artisanale (EPCA), suivie de deux ans en entreprise. Cheffe du SFOP, Tanja Fux reconnaît que la création de ce projet-pilote s'est faite rapidement. «Face à la baisse des effectifs, nous souhaitons réagir le plus vite possible. Nous allons travailler de façon à assurer une parfaite complémentarité entre ce modèle et la filière standard.»
Le Nouvelliste (1.04)
<https://bit.ly/3J1ngr0>

■ Enseignement précoce

Une fausse bonne idée

Plus l'enfant commence tôt les maths et les langues, plus il sera doué? Faux, absolument faux, répondent les spécialistes et les chiffres mondiaux. La Finlande, qui, lors du dernier rapport PISA de 2019, se positionne en 7^e place, avant les Etats-Unis (13^e), la France (23^e) et la Suisse (28^e), en apporte la preuve. Dans ce système envié par les pays européens, les enfants entament leurs apprentissages à 7 ans seulement. Avant, ils jouent, explorent, apprennent le vivre-ensemble, s'imitent les uns les autres, s'épanouissent, bref, se préparent à être des élèves alertes et passionnés. Et non des singes savants à qui l'on aura donné bien trop vite des fiches qu'ils auront imprimées sans en comprendre ni le sens, ni l'utilité.
Le Temps (2.04)
<https://bit.ly/3LzQq15>

■ Des élèves déconnectés à Monthey

Une semaine sans mes écrans

Le challenge était de taille: se passer des écrans durant une petite semaine. Ni téléphone, ni ordinateur, ni télévision ou jeux vidéo. Pour la grande majorité des êtres humains

d'aujourd'hui, ce défi paraît assez compliqué. Et peut même sembler pratiquement impossible pour les 12-14 ans qui sont nés avec un appareil numérique au bout des doigts. Pourtant, ce pari a été lancé par les écoles primaires et le cycle d'orientation de Monthey à leurs élèves. Organisé pour la deuxième année consécutive, le projet comportait trois niveaux de difficulté. Le niveau 1, débutant, impliquait cinq jours sans écran, sauf utilisation professionnelle, avec un joker de trente minutes par jour. Le niveau 2, intermédiaire, offrait un joker unique de 1 h 30. Et enfin, le dernier niveau, expert, n'incluait aucun joker. Le projet a reçu surtout le soutien de nombreux parents, dont quelques-uns ont souhaité accompagner leurs enfants en participant eux-mêmes à l'opération.

Le Nouvelliste (4.04)
<https://bit.ly/3NHC69L>

■ Informatique de gestion

Cursus novateur à la HES-SO Valais

La Haute Ecole de Gestion de la HES-SO Valais-Wallis a créé la Digital Team Academy. Depuis cette année, les nouvelles et nouveaux étudiants ont la possibilité de devenir acteurs de leur formation. La voie choisie par les étudiants Team Academy est couronnée du même Bachelor que tous les autres étudiants de leur formation. La Team Academy est un programme inspiré de la méthodologie finlandaise «*Tiimiakatemia*». Créée il y a plus de 20 ans, elle a été adoptée par une trentaine de hautes écoles dans 10 pays différents avec des taux d'employabilité plus élevés que les filières classiques.

La HES-SO Valais-Wallis est la seule Haute Ecole en Suisse à proposer ces programmes.

Le Nouvelliste (5.04)

<https://bit.ly/372E8AR>

■ Ecole française

Le «par cœur» est loin d'avoir disparu

Les nostalgiques de l'école du passé en ont fait un totem. Ils rêvent de son retour en grâce. Pourtant, loin des polémiques qui fleurissent en période d'élection, le par cœur n'a pas été banni des salles de classe. Il fait toujours partie de la boîte à outils des enseignants qui refusent de se laisser piéger par l'opposition entre récitation et compréhension. Un totem que Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Education nationale, s'est appliqué à remettre au goût du jour, en s'appuyant notamment sur les neurosciences pour vanter les vertus de la répétition. Cette technique occupe d'ailleurs une place centrale dans les recommandations détaillées par Cyril Delhay, professeur d'art oratoire à Sciences Po, pour le grand oral du baccalauréat et l'enseignement de l'oral de l'école maternelle au lycée.

Télérama (6.04)

<https://bit.ly/3JgGRDJ>

■ Cycle d'orientation de Nendaz

Aventure artistique

Les 190 élèves du cycle d'orientation de Nendaz vivent une aventure artistique hors du commun. Ils ont écrit des sketches et des chansons pour parler de l'estime de soi, de leur mal-être et de leurs transformations physiques. Ils ont été accompagnés par les deux artistes professionnels Céline Ramsauer et Bernard Sartoretti. Ils y parlent du harcèlement, des insultes dont sont victimes les personnes différentes (les personnes homosexuelles ou en surpoids par exemple), de l'éveil du sentiment amoureux et de la sexualité, du mal-être lié aux grandes transformations physiques ou encore des émotions qui les submergent.

Le Nouvelliste (7.04)

<https://bit.ly/3KxU6RS>

■ Lecture

Usages en France

Le 23 mars dernier, le Centre national du livre, en France, a publié les résultats de sa dernière étude, confiée à Ipsos, sur le rapport des 7-25 ans à la lecture, basée sur les réponses d'un échantillon représentatif de 1500 personnes. Les jeunes décrochent de la lecture à l'adolescence, dès 12 ans. Selon le sociologue Claude Poissonot, le numérique en lui-même n'en est pas une cause. Les écrans sont des instruments formidables de construction du monde et donc de ce «je» à l'adolescence, tout en permettant de s'informer et d'échanger. Chaque génération définit le monde à partir de son point de vue. Les jeunes ne respectent pas la pratique de la lecture telle que les anciens l'ont construite, envisagée, véhiculée. Ils lisent en écrivant des SMS.

Le Temps (9.04)

<https://bit.ly/3JACW4G>

■ Louisiane

Système scolaire américain

Aux Etats-Unis, l'éducation relève de la compétence de chaque Etat. Les programmes scolaires sont ainsi différents d'un Etat à l'autre – et le budget alloué à l'enseignement public l'est tout autant. Et, si la Louisiane a de nombreux attraits, elle ne se distingue pas par la qualité de son enseignement public, se classant bonne avant-dernière au sein de l'Union. La raison? Une absence chronique de financements. Et le résultat? L'enseignement public a mauvaise presse, et près d'un élève sur cinq est scolarisé dans le système privé (contre un élève sur dix à l'échelle du pays).

Courrier International (11.04)

<https://bit.ly/3vaZ6oR>

Revue des médias

■ Culture

Hip-hop à l'école

Ouvrir un lycée public huppé à des élèves au parcours scolaire chaotique, envisager une nouvelle mixité sociale, motiver les adolescents par leur passion de la danse hip-hop, c'est le pari qu'on fait le proviseur Barrant et le prof d'EPS David Bérillon dans la classe du lycée Turgot à Paris. Dans *Allons enfants*, les réalisateurs Thierry Demaizière et Alban Teurlai ont suivi 8 élèves de seconde et de terminale pendant l'année scolaire 2018-2019. Alternant scènes de danse, moments de confidences et entretiens bilans à chaque trimestre avec les enseignants, le film donne à voir toute l'énergie et l'implication des élèves et des enseignants. Les élèves viennent pour certains de banlieue et sont en échec scolaire. Comme le dit leur prof David Bérillon, il s'agit de les «attraper» et de leur «éviter de glisser».

France culture (11.04)

<https://bit.ly/36v06fk>

<https://youtu.be/HzxGrNrS3J8>



■ Opinion

La réforme genevoise du CO

La énième réforme du cycle d'orientation du canton de Genève, nommée CO22, apportera-t-elle de la clarté au processus de «sélection»? On peut en douter, selon Jean Romain, philosophe et écrivain. Selon lui, «le cursus du CO compte trois ans. Donc les élèves suivront en commun, les deux premières années, un système qui s'apparente au système primaire bien que nous soyons au cycle d'orientation. Pour éviter une «sélection» précoce, on retarde jusqu'au dernier moment la séparation des élèves en fonction de leurs capacités: tous les élèves iront donc deux années dans la même classe, mais le professeur, en 45 minutes, devra installer trois cours différents, faisant travailler à part ceux du premier courant, pendant qu'il fera la classe aux autres, d'un courant différent, avec un tournus, ainsi que des devoirs et des épreuves ajustés au niveau, le tout en 45 minutes à supposer que le silence soit établi d'emblée et que le cours puisse commencer».

Le Temps (11.04)

<https://bit.ly/3v9cg64>

■ Afrique

Décrochage scolaire

Dans un rapport publié le 30 mars 2022 l'Unicef a passé au crible l'état de l'éducation dans 32 pays à faibles revenus et revenus moyens entre 2017 et 2021. Il montre qu'avant la pandémie de nombreux pays d'Afrique subsaharienne traversaient déjà une grave crise de l'éducation. Dans ce contexte, l'étude suggère que le continent risque de payer très cher les fermetures d'écoles. Au Liberia, 43% des élèves n'auraient ainsi pas repris l'école à la réouverture des classes. En Ouganda, 10% ne sont pas réapparus à l'école. Au Malawi, la proportion de décrochage chez les filles dans le secondaire est passée de 6,4% en 2020 à 9,5% en 2021. En Afrique du Sud, le nombre d'enfants n'allant pas à l'école a triplé entre mars 2020 et juillet 2021, passant de 250 000 à 750 000.

Courrier international (11.04)

<https://bit.ly/3vdQ5eS>

La place du haut potentiel intellectuel dans nos écoles

MOTS CLÉS: INTERVENTIONS
• RESSOURCES

Le fonctionnement des enfants à Haut Potentiel Intellectuel (HPI) est atypique... leur pensée va très vite et très loin... leur lucidité peut troubler, voire déranger... leur hypersensibilité n'est pas toujours comprise. Ils sont des enfants comme les autres et pourtant ils ont des besoins particuliers.

Depuis une quinzaine d'années, le suivi d'enfants HPI est présent dans les écoles du Valais romand. L'Office de l'enseignement spécialisé a mis en place une procédure pour accompagner les enseignants et la classe afin de mieux répondre aux besoins de ce type d'élèves. Actuellement, nous sommes trois enseignantes spécialisées amenées à fonctionner sur mandat des directions et des conseillers pédagogiques, chacune au bénéfice de 4 périodes hebdomadaires. Aurore Antille intervient dans les classes primaires de la ville de Sion, Lucy Escobar et Virginie Sermier Holzer dans le reste du canton romand pour les cycles 1 à 3.

Nos interventions sont ponctuées d'intervisions régulières. Il est essentiel de pouvoir échanger sur nos différentes situations afin de partager notre expérience et notre vécu dans des situations concrètes. Dans un souci d'ouverture et d'échange de pratiques, depuis décembre 2019, des rencontres sont organisées entre les enseignantes ressources des deux parties linguistiques. Ce regard croisé nous ouvre des horizons nouveaux et



Immersion dans l'univers des nouvelles technologies

nous pousse à la réflexion et à l'innovation. Le vrai changement serait que les outils et les solutions amenées se généralisent à tous les élèves de la classe permettant à chacun de développer son potentiel propre.

Sur le terrain, avant de nous solliciter, les enseignants réguliers tentent de répondre aux besoins de leurs élèves, en collaboration avec l'enseignant d'appui du centre. Lorsque cela ne suffit pas, nous sommes appelées à apporter un nouvel éclairage sur la situation.

Des besoins divers apparaissent: des difficultés comportementales et émotionnelles liées à leur hypersensibilité, un ennui qui s'installe, une perte

de motivation pouvant déboucher sur un décrochage, des troubles associés tels que troubles dys, troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité...

Notre compréhension du haut potentiel a progressé grâce aux avancées des neurosciences. Les recherches ont montré des particularités sur les plans physique et physiologique. Le haut potentiel se manifeste au niveau du cerveau, d'où l'importance de reconnaître et de répondre aux besoins particuliers qui en découlent.

Afin de cibler au mieux les réponses, il est nécessaire d'entrer dans les classes pour observer la dynamique et la place de l'élève. Au terme de

nos observations et échanges, nous agissons sur deux axes prioritaires: la différenciation et les capacités transversales. La différenciation peut être pratiquée avec tous les enfants, démontrant ou non des signes d'ennui. Elle vise la prévention des difficultés en les anticipant. Pour l'écopier HPI, il est particulièrement important d'éviter les routines et répétitions en nourrissant sa curiosité intellectuelle. Outre les compétences scolaires, il est essentiel d'agir sur les capacités transversales: outiller l'élève pour lui permettre de mieux collaborer, de s'approprier des stratégies, de développer la pensée créatrice, de gérer ses émotions, l'aider à renforcer la motivation, l'autonomie, la confiance en ses capacités.

Depuis peu, dans le cadre d'un projet-pilote, un regroupement s'est ouvert pour les élèves de 7-8H qui, malgré la mise en place de toutes les mesures possibles, sont toujours en difficulté. Toutes les deux semaines, des enfants se réunissent sur un après-midi dans

les ateliers du FabLab à Sion. Ils expérimentent notamment les nouvelles technologies.

Selon nos expériences, la prise en charge prend tout son sens lorsque les différents partenaires de l'école se réunissent en réseau pluridisciplinaire. Nous rappelons à tous les en-

Pour prolonger la lecture en ligne:

Sur le site de *Résonances*, vous trouverez deux documents complémentaires, à savoir la procédure du projet pilote de regroupement ainsi que la feuille de demande de personne ressource. Les enseignantes ressources HPI du Haut-Valais ont par ailleurs rédigé un article pour le *Mitteilungsblatt* à découvrir dans sa version en ligne via le même lien.

<https://bit.ly/3jo5eoz>



seignants qu'il est possible de nous faire intervenir en classe lorsqu'ils sont en panne de ressources.

Aurore Antille, Lucy Escobar,
Virginie Sermier Holzer •
enseignantes ressources HPI et
Sabine Mabillard Fazzari •
conseillère pédagogique à l'OES

Deux ouvrages pour aller plus loin:

■ Fanny Nusbaum, Olivier Revol et Dominic Sappey-Marinier. *Les Philo-cognitifs – Ils n'aiment que penser et penser autrement...* Paris: Odile Jacob, 2019.

■ Florence Balitout. *L'enfant à haut potentiel, les dys et le TDA/H*. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur, 2021.



EN RACCOURCI

Cahiers pédagogiques Former les élèves à la coopération



Il ne suffit pas que quatre élèves travaillent ensemble pour qu'ils en tirent un bénéfice. Sans précautions spécifiques, la coopération peut même décourager les plus fragiles. Un des leviers pour que la coopération soit

profitable à tous est la formation des élèves à la coopération, pour leur expliciter les attendus. Ce dossier des *Cahiers pédagogiques*, coordonné par Sylvain Connac, Cyril Lascassies et Julie Lefort permet de clarifier de quoi on parle en utilisant le mot de «coopération» et d'avoir des pistes pour former les élèves pour apprendre la coopération puis travailler ensemble. Hors dossier, la rubrique Perspectives revient sur la thématique

centrale du numéro, avec un entretien avec Michel Develay issu d'un ancien numéro des *Cahiers pédagogiques* sur la pédagogie coopérative en 1996.
www.cahiers-pedagogiques.com

Plateforme gratuite et en ligne L'école de l'égalité et le campus de l'égalité

L'école a une carte à jouer pour permettre aux filles et aux garçons de se réaliser en fonction de leurs capacités, de leurs désirs propres et indépendamment des stéréotypes! Pour faciliter ce travail, l'Office cantonal de l'égalité et de la famille a développé le *Campus égalité*, une plateforme gratuite et en ligne qui comprend une auto-formation pour préparer les enseignantes et enseignants à aborder les enjeux égalitaires entre les femmes et les hommes avec leurs élèves (dates à fixer avec les établissements pour une durée de 2 x 3 heures). Quant au matériel *L'école de l'égalité*, il permet d'introduire dès le plus jeune âge et

durant toute la scolarité obligatoire, une réflexion sur les enjeux égalitaires à travers les différentes matières.
www.egalite-vs.ch/campus
<https://ecole-egalite.mobiletic.com>
<https://egalite.ch/projets>





Mémento pédagogique

> Colloque international

L'inclusion au-delà des murs de l'école

Le projet d'une école à visée inclusive, qui s'est peu à peu développé depuis le début des années 1990, ne peut être appréhendé qu'au regard d'intentions d'inclusion sociale de tous les enfants et se prolonge ainsi bien au-delà des murs de l'école. Effectivement, depuis son institutionnalisation, l'école a toujours permis la mise en œuvre d'initiatives sociétales plus larges. Cherchant à se mettre mutuellement au diapason, l'école et la société ont ainsi aspiré à définir une ligne de conduite commune en dépit de différends qui ont pu les opposer. Le Laboratoire international sur l'inclusion scolaire (LISIS) organise un colloque international sur cette thématique qui se tiendra les 24 et 25 octobre 2022 à la HEP Vaud.

<https://www.hepl.ch>
<https://bit.ly/3MksBvA>



> Congrès de pédagogie spécialisée

L'éducation inclusive: qu'est-ce qui ne fonctionne pas encore?

Au cours des 15 dernières années, le taux de séparation scolaire



a diminué de moitié en Suisse. L'éducation inclusive est devenue une réalité pour un grand nombre d'apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers et/ou en situation de handicap. Cependant, l'intégration se heurte encore à des limites. Lors du 12^e Congrès suisse de pédagogie spécialisée qui aura lieu à l'Université de Fribourg les 6 et 7 septembre 2022, les partenaires de l'éducation discuteront de ces obstacles sur le chemin vers une éducation pour tous et des éventuelles solutions.

> Jusqu'au 13 novembre 2022

Drôles de chats au Château de Saint-Maurice

Proposée sur les deux niveaux supérieurs du château, cette exposition pour tous les publics (âge conseillé: dès 7 ans) offre un regard large et ludique sur l'attrait particulier de la figure du chat dans l'humour dessiné d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs.



Des légendaires histoires de chats de Steinlen au fameux personnage du Chat de Geluck, en passant par les œuvres félines de Guillaume Bianco, Haydé, Peyo, Siné et tant d'autres artistes de talent, vous cheminerez dans des univers où le rire comme la poésie et la griffe du trait sont au cœur du propos.

www.chateau-stmaurice.ch

> Exposition

Exposition de l'illustratrice Chiara Arsego à la Médiathèque Valais – Saint-Maurice jusqu'au 15 mai 2022

www.mediathèque.ch
<https://bit.ly/3OD7Mxb>



> Journée thématique

Journée suisse de la lecture à voix haute le 18 mai 2022

www.journee-de-la-lecture.ch
<https://bit.ly/3F1WAGI>



Agenda en ligne

Divers événements, en présentiel ou en ligne, figurent sur le site de Résonances, sous l'onglet «A vos agendas».

<https://bit.ly/2rXwNtK>

«Etincelles de culture»: des nouveautés à ne pas manquer

«*Etincelles de culture*» est un programme du Service de la culture du canton du Valais. Il soutient des projets culturels dans et pour les écoles, que ce soit dans des institutions culturelles ou dans le cadre scolaire.

En soutenant des rencontres entre les élèves et les professionnels de la culture du Valais, «*Etincelles de culture*» vise quatre objectifs:

- 1) Faire découvrir la richesse de la culture et du patrimoine en Valais;
- 2) Eveiller la curiosité culturelle des élèves;
- 3) Faire vivre aux élèves des moments de partage culturel;
- 4) Favoriser des expériences créatives au contact d'artistes et de spécialistes du patrimoine en complément à l'enseignement donné en classe.

Le catalogue d'offres «*Etincelles de culture*» fait peau neuve!

Depuis le 1^{er} avril, les offres scolaires destinées aux enseignants sont disponibles sur le site Internet de Culture Valais, dans la rubrique «*Bons tuyaux*».

Pensée critique et créative, connaissance de soi – ce ne sont là que quelques-unes des nombreuses compétences que vos élèves, étudiants et apprentis développeront si vous intégrez l'art et la culture dans votre enseignement. Laissez-vous séduire par les offres scolaires du monde de la culture spécialement conçues pour les écoles!

Utiliser gratuitement les projets de professionnels de la culture labellisés «*Etincelles de culture*»

Arts de la scène

01.01.2022 - 31.12.2024

Dream

Spectacle visuel de marionnettes, objets animés, jeu d'ombres et de lumières. Tout public. 35 minutes

José-Manuel Ruiz, Sion

Musique

01.01.2022 - 31.12.2024

Du Blues au Rap

Concert didactique - brève histoire de la musique afro-américaine

Ecole de jazz et de musique actuelle du Valais, Sion

<https://bit.ly/3KI6JQ0>

Afin d'accompagner la promotion de cette relocalisation des offres de médiation scolaire et comme mesure de relance du domaine culturel après la pandémie, le Service de la culture lance, par décision du Département de la santé, des affaires sociales et de la culture du 30 mars 2022, une action spéciale visant à proposer gratuitement aux écoles toutes les offres labellisées «*Etincelles de culture*» qui se dérouleront entre avril et novembre 2022, dans la limite du budget disponible.

Profitez de cette action spéciale et contactez directement les acteurs culturels qui ont publié des offres scolaires.

Aucune offre ne correspond à vos souhaits? Contactez un acteur culturel professionnel, développez ensemble un projet scolaire et demandez un soutien au Service de la culture avec «*Etincelles de culture*». Toutes les informations administratives (aide-mémoires, formulaires et FAQ) sont disponibles sur le site du canton du Valais.

Pour plus d'informations:

Infos administratives: www.vs.ch/etincellesdeculture

Offres pour les écoles: www.culturevalais.ch > Bons tuyaux

Contact: sc-etincelles@admin.vs.ch / 027 606 45 60

Des nouvelles en bref

« "Faire naître les intérêts", "motiver" sont des actes éducatifs pleins d'embûches et d'incertitudes. »

Francine Best



Prévention

Le Métavers: dangers et opportunités

On en parle dans les médias et il séduit les jeunes, parfois même les tout-petits, on décrypte ce qu'est le Métavers de Facebook. En fin d'article, nous vous proposons aussi des références d'activités de prévention numérique à faire en classe.

<https://ictvs.ch>
<https://bit.ly/3v3TBZ0>



Catégorie 1H-4H

1^{er}: classe de 3H-4H de Gravelone à Sion

2^e: classe de 4H du Châble

3^e: classe de 3H-4H d'Arbaz

www.vs.ch > Communication et médias

<https://bit.ly/3KXnz0n>



Système éducatif suisse

Présentation en ligne en cinq langues sur le site de la CDIP

La présentation du système éducatif suisse proposée par le Centre d'information et de documentation IDEs dispose maintenant d'un site web dédié. Elle donne des éclairages sur la répartition des compétences et la collaboration à l'œuvre dans le système éducatif suisse, et comporte une description générale de tous les degrés de formation. La présentation est consultable dans les quatre langues nationales et en anglais.

www.cdip.ch/fr/systeme-educatif-ch

FC Sion et Service de l'enseignement

Des élèves valaisans dessinent un maillot spécial

Le Service de l'enseignement et le FC Sion ont organisé le concours «Dessine-moi le maillot du FC Sion». Avec plus de 100 classes participantes de tout le canton pour plus de 1500 dessins, le concours a connu un grand succès. Le projet vainqueur toute catégorie sera imprimé sur un maillot spécial que les joueurs porteront lors du dernier match de la saison contre Servette le 22 mai.

Catégorie 5H-8H

1^{er} et vainqueur toutes catégories: classe de 8H de Grône

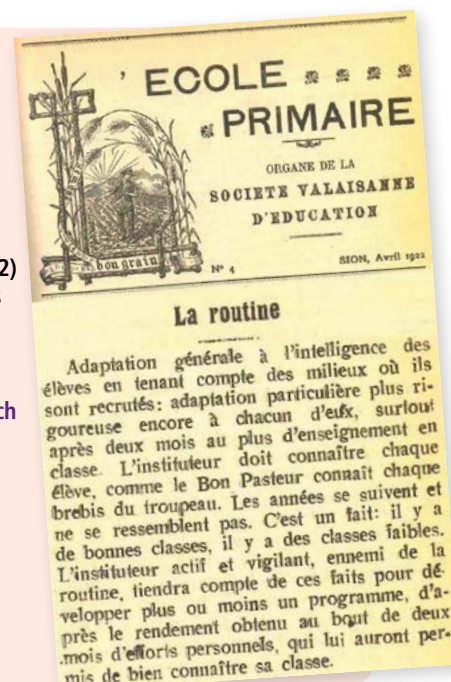
2^e: classe de 7H de Versegères

3^e: classe de 6H de Martigny-Croix

C'était écrit il y a 100 ans

Lien vers le numéro d'avril 2022 (pas d'édition en mai 2022)
Lien vers les archives complètes

www.resonances-vs.ch
<https://bit.ly/3n7z155>



IMPRESSUM

Résonances

MENSUEL DE L'ECOLE VALAISANNE

fait parler de vous !

Pour vos annonces :



Technopôle – 3960 Sierre
info@schoechli.com
Tél. 027 452 25 25

RESTER CONNECTÉ

Accès aux numéros en ligne

1. Sur www.resonances-vs.ch, cliquer sur «Connexion»
 2. A l'invite, entrer votre nom d'utilisateur = le numéro d'abonné (sur l'emballage de la revue ou sur demande auprès de la rédaction)
 3. Entrer le mot de passe unique: Reso2016
- Les numéros, sauf les derniers, sont disponibles en libre accès.

Sur le site, vous avez aussi la possibilité de découvrir les enrichissements audio ou vidéo, de consulter l'agenda ou de commander un numéro à l'unité via le magasin en ligne.

Accès sur tablette ou smartphone

1. Aller sur <https://epaper.resonances-vs.ch>
2. Entrer l'identifiant: numéro d'abonné
3. Entrer le mot de passe unique: Reso2016
4. Créer une WebApp sous iOS: <https://youtu.be/sdLa2T0l1jU> ou sous Android: <https://youtu.be/D1EG9k9Kcv8>

S'ABONNER

Abonnement annuel (9 numéros)

Tarif contractuel: Fr. 30.–
Tarif annuel: Fr. 40.– Prix au numéro: Fr. 6.–
Tarif étudiant HEP-VS Fr. 10.–

Vous pouvez vous abonner et effectuer vos changements d'adresse en passant directement par les formulaires en ligne sur www.resonances-vs.ch. Cela peut aussi se faire par courriel (resonances@admin.vs.ch) ou par courrier: DEF/SE, Résonances, place de la Planta 1, case postale 478, 1951 Sion.

Résonances

La revue *Résonances*, qui fait suite à *L'Ecole valaisanne* parue de 1956 à 1988, à *L'Ecole primaire* publiée de 1881 à 1956, ainsi qu'à *L'Ami des Régens* dont le premier numéro date de 1854, est éditée par le Département de l'économie et de la formation (DEF), via le Service de l'enseignement (SE).

Edition, administration, rédaction

DEF/SE – Résonances – Place de la Planta 1
Case postale 478 – 1951 Sion – Tél. 027 606 42 18
www.resonances-vs.ch

Rédaction

Nadia Revaz – nadia.revaz@admin.vs.ch – Tél. 079 429 07 01

Conseil de rédaction

Alexandra Zwahlen, AVECO – www.aveco.ch
Bashkim Ajeti, Ass. Parents – www.frapev.ch
Daphnée Constantin Raposo, SPVal – www.spval.ch
Elodie Lovey, CDTEA – www.vs.ch/scj
Gilles Fellay, AVEP – <https://avep-wvbu.ch>
Laura Deladoëy, AVPEs – www.avpes.ch
Olivia Ausserladscheider, HEP-VS – www.hepvs.ch

Responsable des illustrations

Jacques Dussez

Parution

Le 1^{er} de chaque mois, sauf janvier, juillet et août.

Délai de remise des textes

Délai pour les textes: le 5 du mois précédant la parution.

Abonnements

Cf. encadré séparé

ISSN

2235-0918

Code QR



Données techniques

Surface de composition: 170 x 245 mm

Format de la revue: 210 x 280 mm

Impression en offset quadri, photolithos fournies ou frais de reproduction facturés séparément pour les documents fournis prêts à la reproduction.

Délai de remise des annonces

Délai pour les annonces: le 15 du mois précédant la parution.

Régie des annonces

Schoechli impression & communication SA – Technopôle
3960 Sierre – Tél. 027 452 25 25 – info@schoechli.com

Impression – Expédition

Schoechli impression & communication SA – Technopôle
3960 Sierre – Tél. 027 452 25 25 – info@schoechli.com

L'OPÉRA DU RHÔNE PRÉSENTE

AMPHITHÉÂTRE DE MARTIGNY



G I A C O M O P U C C I N I
T O S C A

6-10-13-17-20
AOÛT 2022

AVEC

BRIGITTE TORNAY/DELPHINE GILLOT, JÉRÉMIE SCHÜTZ, JÉRÔME BOUTILLIER,
GEOFFROY PERRUCHOU, STEPHAN IMBODEN, TRISTAN BLANCHET

CHOEUR OPÉRA DU RHÔNE (DIRECTION MARIE FAVRE) ORCHESTRE SÉDUNUM STRING ORCHESTRA
DIRECTION SÉBASTIEN BAGNOUD MISE EN SCÈNE VÉRONIQUE CHEVILLARD

BILLETTERIE: OFFICE DU TOURISME DE MARTIGNY +41 27 720 49 49, www.ticketcorner.ch

www.operatosca.com