



page 2 Le "Village" global des élèves.

page 3 Rousseau reviens ...

page 4 Une duperie ; l'efficacité du langage à la télé ?

page 5 Contre une pédagogie désincarnée.

page 6 Eloge du labyrinthe.

page 7 La métaphore honteuse.

page 8/9 Les inforoutes de l'informations.

page 10 la genèse des textes.

page 11 Le stylo ou le traitement de texte ?

page 12 Où en est l'enseignement bilingue ?

page 13 Leur apprendre est toujours possible.

page 14 Un appel à l'audace.

page 15 Une grand-mère inquiète.

Chers amis,

- L'enseignement sur ordinateur : désincarné ?
- La même écriture au stylo ou au micro ?
- L'apprentissage de cette écriture : supérieur grâce à l'informatique ?
- L'audiovisuel : pas plus performant que l'écrit ?
- Les inforoutes de l'éducation et les méga-majors américains ?
- Demain le "village global" des élèves ?
- Le retour de J. -J. Rousseau grâce à Internet ?

Autant de fascinants sujets d'articles, liés à l'intrusion (proche ?) de l'informatique dans nos classes. Et avec d'autres textes variés : du bilinguisme au labyrinthe... mais toujours à propos de pédagogie. Bonne lecture.

François Richaudeau

LE "VILLAGE GLOBAL" DES ELEVES

Bonjour !

Je vais à l'école à Ontario. Je fais un exposé sur le livre « L'homme qui plantait des arbres » et j'ai besoin d'information sur la région et sur l'auteur (Jean Giono).

J'aimerais bien si vous pouviez m'aider. Merci à l'avance.

Emilie F. <Emilie_F.5Havergai.on.ca>

Voici l'un des messages reçus par un site Internet commercial français *Serveur Provence* (<http://www.laprovence.com>) qui, initialement, n'avait pas vocation de correspondre avec des élèves. Mais ce site, qui a entrepris de promouvoir la région Provence-Alpes-Côte d'Azur, accompagne ses pages commerciales et touristiques d'un important contenu culturel., lequel n'a pas échappé à des petits cybernautes qui « surfent » sur le réseau mondial. Et l'entreprise, animée par des mordus du *net* - et attentive aussi à son image de marque -, charge un conseiller culturel de répondre à toutes les demandes d'élèves, toujours par courrier Internet (« E-mail »).

Vous avez remarqué que l'adresse électronique donnée par la jeune canadienne Emilie (par discrétion, nous avons supprimé son nom de famille) est à son nom. C'est le cas de certains cybernautes de plusieurs pays, qui expédient des *Email à Serveur Provence* : ils possèdent leur boîte à lettre personnelle sur le réseau (ce qui, financièrement, n'est pas un privilège d'enfant de riche, sans être cependant à la portée de tous les budgets familiaux). D'autres ont été délégués pour écrire au nom de leur classe, en utilisant la boîte à lettre de l'établissement scolaire ; tel cet élève de l'école cantonale suisse de Heerbrugg, demandant au serveur de lui procurer, en vue de la préparation d'un voyage de sa classe en Provence, de nombreux détails qui ne se trouvent pas dans la documentation habituelle. Ce genre de recherche documentaire à partir des serveurs Internet, dont la vocation n'est pas pédagogique, va probablement s'ajouter aux ressources institutionnelles ou éditoriales, ainsi qu'aux échanges internationaux de journaux d'établissements et de correspondance scolaire qui sont apparus sur Internet depuis deux ou trois ans.

Si Marshall MacLuhan (qui aurait cette année 80 ans) avait assez vécu pour voir le vrai visage que prend le « village global » planétaire qu'il avait prophétisé dans les années 50-60, et où il voyait électronique assassiner l'écrit,..

Plusieurs professionnels d'Internet ont compris l'intérêt d'un effort d'investissement sans rentabilité à court terme, pour soutenir la place de l'écrit éducatif sur le réseau mondial, C'est ainsi que la société *Infante*, leader français de l'abonnement à Internet, distribue des centaines d'abonnements gratuits et sans engagement; aux écoles, collèges, et lycées de France. Ce qui aidera peut-être à rattraper le retard français en la matière.

Pierre Gardiole

UTOPIE

ROUSSEAU REVIENS

Le Contrat Social explique que, dans une démocratie, toute décision majeure appartient au peuple dans son entier, que J.- J. Rousseau appelle le Souverain. Deux dispositions essentielles en découlent selon lui. D'abord, pour toute question importante, il doit y avoir consultation de l'ensemble des citoyens jusqu'à une décision unanime sur les objectifs fixés et sur le citoyen le plus apte à aider ses compatriotes à les atteindre, qui rentrerait dans le rang une fois sa mission accomplie. Ensuite, les partis doivent être bannis, même le parti unique... En effet, leur présence et leurs affrontements conduisent à la fois à prendre des décisions par un vote majoritaire qui jette les perdants dans l'opposition (ce qui empêche le cheminement paisible du «char de l'Etat») et à dessaisir les citoyens de leur action politique (en principe inaliénable) au profit d'une caste de spécialistes. Parce que la consultation semblait utopique dans un pays de plusieurs millions d'habitants, majoritairement illettrés, la Révolution Française n'a pas abouti à la mise en place du régime démocratique rêvé par l'un de ses inspirateurs majeurs. Deux siècles plus tard, penseurs et politiques ergotent sur la citoyenneté, sur les valeurs et sur l'institution chargée de les transmettre, sans imaginer que «l'utopie» rousseauiste est peut-être réalisable aujourd'hui. D'une part, la consultation et le débat¹ entre citoyens sont rendus possibles, tant par l'accroissement du niveau d'instruction que par celui des moyens de communication. D'autre part, la plupart de nos concitoyens estiment que les partis sont inutiles et ne perçoivent pas toujours (à tort ou à raison) de différences fondamentales entre leurs programmes.

Dans ces conditions, pourquoi «le projet citoyen du XXI^e siècle» n'impliquerait-il pas tous les habitants de ce pays dans la concrétisation d'une vie démocratique, utopique au XIX^e siècle, mais qui ne l'est probablement plus aujourd'hui? L'école n'y retrouverait-elle pas sa vocation de creuset de la construction nationale, dont la nostalgie la mine depuis près d'un demi-siècle? Les enseignants ne puiseraient-ils pas une extraordinaire énergie à la perspective de devenir les hussards (noirs, blancs ou d'autres couleurs...) de cette nouvelle république enfin démocratique où la première mission de l'école serait d'apprendre à devenir citoyen? J'imagine qu'il est à peine nécessaire d'ajouter qu'une telle démocratie devrait se doter d'institutions assurant son régime de croisière et le garantissant de toute dérive grave. Pour répondre à la première de ces exigences, elle devrait s'appuyer sur un service public encadré par un corps de fonctionnaires recrutés pour leur compétence et leurs qualités civiques. Quant à la seconde, on y satisferait en pérennisant des organisations de contrôle - cours de justice et des comptes - chargées de veiller à la régularité de l'exécution de missions permanentes et temporaires au niveau national et aux niveaux local ou régional.

1. Débat préliminaire au vote, et capital pour éclairer l'opinion sur le sujet de la «rotation».

Gérard Castellani

COMMUNICATION

UNE DUPERIE : L'EFFICACITE DU LANGAGE DE LA TÉLÉ ?

Un texte reçu par la télévision est-il mieux mémorisé que le même texte lu sans l'accompagnement de l'image ? Question importante pour les enseignants en notre ère de l'impérialisme de l'audiovisuel. Et à laquelle les publicitaires répondent en brandissant les chiffres calculés par Edgar Dale¹, selon qui nous nous souviendrions de :

- 10 % de ce que nous lisons,
- 20 % de ce que nous entendons,
- 30 % de ce que nous voyons,
- 50 % de ce que nous voyons et entendons,
- 80 % de ce que nous disons ou écrivons,
- et 90 % de ce que nous disons en faisant quelque chose.

Chiffres dont les précisions et les progressions aussi « carrées » laisseraient un peu rêveur tout chercheur maniant des statistiques.

Penchons-nous sur les deux premiers résultats selon lesquels on retiendrait deux fois mieux l'oral que le lu. François Richaudeau avait comparé les mémorisations à court terme de 47 sujets, ayant chacun lu 70 phrases, et écouté 70 autres phrases². Il constatait une supériorité de 16 % de l'oral sur le lu ; soit loin du simple au double de Dale. Encore faut-il noter que l'écrit permet de revenir en arrière, ce que ne permet pas l'oral ; ce qui, en mémoire à moyen terme, réduirait probablement à zéro les 16 % d'avantage de cet oral. Passons des rapports lecture-oral aux rapports oral-image. Colas Rist, professeur à l'Université d'Orléans³, a mesuré les souvenirs d'un journal télévisé auprès de 110 étudiants : la moitié regardant et écoutant l'émission ; l'autre moitié l'écoutant simplement. Résultat : juste un très léger avantage pour le groupe qui n'a reçu que le son. Une contre-épreuve suivit, sur une séquence d'un autre journal télévisé en inversant la position des groupes par rapport à l'expérience initiale. Ici encore, le groupe sans image obtient un score légèrement meilleur. Plus significatifs sont les résultats en fonction des contenus des journaux : les scores de mémorisation sont alors très influencés par la nature des sujets ; ainsi les « violences en banlieue » sont significativement mieux retenues que la « création d'un club par un homme politique ». La durée du message intervient également de façon positivé¹, mais dans une moindre proportion ; tandis que la place de l'information au sein de l'émission semble de peu d'influence.

En conclusion, le chercheur note tout d'abord que la séquence visuelle n'est généralement pas nécessaire à la compréhension du message ; puis « que loin d'avoir l'effet pédagogique escompté, la multiplicité des canaux et la surdétermination scripto-visuelle entraînent des résultats décevants ».

On attend les conséquences de ceci dans le monde de la publicité... et aussi auprès de certains enseignants engagés dans des innovations séduisantes, mais finalement erronées.

1. Résultats abondamment repris dans le monde de la publicité mais dont, à ce jour, je n'ai pu trouver la trace dans une publication scientifique.

2. In le *langage efficace*, Retz, 1973.

3. Étude publiés; dans h; n° 111 de *Communication et Langues*

COMMUNICATION

CONTRE UNE PEDAGOGIE DÉSINCARNÉE

Informatique, télécommunications, multimédia, Internet, révolution du numérique : qu'en est-il de cette ère de rupture dont on ne sait si elle est synonyme de possession ou de dépossession ? L'innovation technique connaît une accélération vertigineuse grâce à la vitesse informationnelle. Mais qui dit vitesse informationnelle, règne de l'immédiat et de l'instantané, dit aussi l'immobilité d'un éternel présent où le temps - celui d'une véritable présence au monde - se trouve en quelque sorte court-circuité. On aimerait croire au mythe si séduisant du village planétaire et voir dans Internet non l'utopie mais la réalité d'un monde sans limites ni contraintes. On aimerait partager l'idée que les réseaux numériques, en abolissant les distances, rapprochent les hommes, et non la crainte que de façon insidieuse, mais avec une violence inouïe - une violence sourde, froide, quasi abstraite - ils les séparent, les dépersonnalisent, les rendent étrangers non seulement les uns aux autres mais aussi à eux-mêmes.

Car ce monde fabuleux, univers merveilleusement magique où l'homme démiurge semble pouvoir à l'infini reculer les limites du possible, résonne étrangement au cœur de ceux qui tentent en vain de l'habiter comme celui d'une « disparition » généralisée : monde lisse, virtuel, où les richesses se créent à partir de spéculations abstraites, monde artificiel, reposant sur des simulacres, monde où tout se joue, en fait, à distance, à l'écran, et où l'écran, précisément, fait écran...

Se méprendre sur cette question grave n'est désormais plus possible lorsqu'on se préoccupe de pédagogie. Sans doute les supports multimédias constituent-ils d'extraordinaires ressources pour l'enseignement et faire preuve d'un conservatisme qui dédaignerait d'envisager les immenses potentialités qu'ils recèlent pour l'apprentissage nous paraît difficilement recevable. Toutefois, ces nouvelles modalités d'accès au savoir ne répondront réellement aux attentes qu'à certaines conditions : tout d'abord que soit acquise une culture instrumentale suffisante pour que l'apprenant devienne un destinataire actif, mais surtout, et c'est là l'essentiel, que le souci d'une véritable culture au sens humaniste du terme - par l'homme et pour l'homme - soit maintenu : une culture vivante, dense, jamais désincarnée, accompagnée par l'outil télématique ou numérique mais constamment ressourcée par la relation pédagogique elle-même. L'écran, certes, mais aussi la chair du livre et la parole de l'enseignant.

Pascale Magni

ELOGE DU LABYRINTHE

L'ouvrage s'intitule *Chemins de sagesse*, avec en sous-titre *Traité du labyrinthe*, écrit par Jacques Attali¹. L'auteur nous révèle l'existence de labyrinthes dans les cinq continents : de la Crète avec la légende du Minotaure, à la cathédrale de Chartres et au Tibet avec les mandalas ; au cours de tous les siècles : de l'Egypte et de Babylone au réseau virtuel d'Internet. Et surtout, il tente de décrypter un secret commun à toutes ces structures, métaphores du cosmos et du destin de l'humanité dans l'Antiquité et encore au Moyen Age. Mais à l'opposé du multiple, du tortueux, du cyclique, « la verticalité et la ligne droite », figures du monothéisme judaïque, vont s'imposer en Occident. Et la philosophie bientôt rejoindra la théologie, notamment avec Descartes qui, dans le *Discours de la méthode*, recommande aux voyageurs « égarés en quelque forêt » de ne pas « errer en tournoyant tantôt d'un côté, tantôt de l'autre, ni encore moins s'arrêter en une place, mais marcher toujours le plus droit qu'ils peuvent... car par ce moyen..., ils arriveront au moins à la fin de quelque part où, vraisemblablement, ils seront mieux que dans le milieu d'une forêt. » Lumineuse métaphore, et dorénavant le « raisonnable » chasse la courbe, le complexe, le multiple, l'ambigu, le redondant. Et - oh, dérision ! - les labyrinthes ne seront plus que ces jardins tracés pour se prêter aux jeux des libertins ; puis les attractions des fêtes foraines à l'usage du bon peuple.

Mais ils reviennent maintenant en force dans notre monde moderne : qu'on songe aux nœuds autoroutiers à la sortie de grandes métropoles - telle Francfort, où toutes les stations services qui pourraient servir de point de repère sont identiques, et où l'automobiliste perdu croit revenir toujours au même endroit. Ou encore au métro, ou même aux rayons d'une grande surface, Et plus intellectuellement en science, en économie, en philosophie. Et Attali nous affirme que « ceux qui en auront redécouvert patiemment les secrets, [...] sauront traverser les forêts de l'avenir. » Nous égarons-nous par rapport aux thèmes de ce bulletin ? Pas tellement. En psychologie, la recherche d'un souvenir au sein de la mémoire à long terme, avec ses culs de sac, ses voies de traverse, puis le guidage grâce au fil d'Ariane issu d'un itinéraire antérieur, s'apparente au parcours dédalique. Et en pédagogie, les méthodes modernes dites - selon l'expression de Papert² - du « constructionnisme », s'appuient sur des structures mentales en labyrinthes. À l'opposé de « l'instructionnisme », cet enseignement par la « ligne droite verticale » imposée, cette pédagogie valorise la pensée concrète et le bricolage mental : l'élève passant par les étapes du désir, de la recherche, du tâtonnement, de l'erreur, de la découverte, pour aboutir à son but : comprendre et mémoriser.

1. Éditions Fayard, 1996.

2. Lire l'article « Papert » in *Oser changer l'école*, Albin Michel Éducation, 1999.

LA MÉTAPHORE HONTEUSE

Cet article est inspiré par une étude d'Annette Béguin sur la métaphore et les manuels scolaires¹. L'auteur note tout d'abord la fréquence d'emploi de cette figure de style dans les publications de vulgarisation, de *Science et Vie Junior* à *La Recherche*, et sa quasi-absence dans les manuels scolaires. Ainsi, sur 17 manuels d'histoire (du CM1 à la 6^e), pas une métaphore ; et sur 12 manuels de sciences, 4 seulement. Ce qui nous conduit à une réflexion sur le statut, l'utilité et l'efficacité de cette forme supérieure de l'analogie. En littérature - bien entendu en poésie, mais aussi dans le roman - pas de problème. Au contraire même, si nous en croyons Marcel Proust : « Pour des raisons qui seraient trop longues à développer ici, je crois que la métaphore seule peut donner une sorte d'éternité au style » (*Contre Sainte-Beuve*). Dans le domaine scientifique les avis sont plus partagés : ainsi Gaston Bachelard considère la pensée par analogie comme une marque de l'esprit préscientifique, et plus elle est englobante, plus l'erreur serait grossière. Tandis qu'Edgar Morin, lui, souligne l'intérêt heuristique de cette pensée par analogie, à l'origine d'une véritable écologie des idées². Mais descendons des hauteurs épistémologiques vers le niveau de la psychologie expérimentale, et plus particulièrement de la mémoire. De très nombreuses expériences montrent que de toutes nos formes de mémorisation, c'est la mémoire visuelle qui est la plus efficace... et celle des abstractions, la plus mauvaise. Les anciens du monde gréco-romain le savaient bien, et le célèbre *Art de la Mémoire*, dont Cicéron, notamment, nous entretient, était basé sur l'ancrage des concepts abstraits sur des figures visuelles ; le rhéteur, au cours de son discours, visualisant intérieurement une suite de «loci» visuels, auxquels il faisait correspondre des arguments théoriques. Mais alors, pourquoi ne pas utiliser en pédagogie la métaphore qui, le plus souvent, associe à un concept initial une représentation visuelle. Elle pourrait alors faciliter la compréhension d'un processus abstrait et surtout améliorer la mémorisation de ce processus. Annette Béguin nous explique cet ostracisme des auteurs-enseignants par leur conception du langage des manuels comme un «langage d'institution» associé au «rituel social» qu'est le cours. L'absence de métaphore signifie alors que cet enseignant a sa place dans la sphère savante, tandis que l'élève est éloigné d'une science qu'on s'efforce de faire descendre jusqu'à lui. En fait, ces manuels sont faits par des professeurs pour d'autres professeurs ; et le refus de la métaphore signifie alors une vision «transmissive» de la diffusion des savoirs, opposée à une perspective «constructiviste» moderne, centrée sur l'élève. Allons, Messieurs les auteurs, écrivez vos livres non pour des censeurs, mais pour leurs véritables lecteurs ; vos élèves.

1.in *Communication et Langues*, n° 110, 1996

2.la Mettante, Le Seuil, 1986.

AU QUEBEC LES INFOROUTES ET L'ÉDUCATION

Michel Cartier, professeur aux Universités de Québec et de Montréal et consultant auprès d'organismes internationaux, citoyen d'un pays « écartelé » entre cultures européenne et américaine, est particulièrement qualifié pour traiter des problèmes suscités dans l'enseignement par les nouvelles technologies informatiques. Nous lui donnons la parole avec ces quelques extraits' :

"L'école est de moins en moins présente, culturellement parlant. Depuis dix ans, la télévision devient une véritable école parallèle : un jeune de niveau primaire passe plus de temps en tête à tête avec l'écran du téléviseur qu'avec un professeur. D'ailleurs les jeunes n'identifient que deux sources déterminantes d'influence pour tout ce qui les concerne : leurs amis et la télévision.

Et le défi s'amplifiera, car d'ici cinq à sept ans, les NTIC² deviendront une autre école parallèle. Or dans le domaine des ordinateurs à l'école, le Québec a été le terrain d'essais de toutes sortes et malgré les énergies de beaucoup de pionniers, ce domaine n'est pas toujours doté d'une vision d'ensemble. Le ministère de l'Éducation s'apprête à faire les mêmes erreurs qu'à l'ère de l'audiovisuel des années 70 : investir dans 100 000 machines et bien peu chez les enseignants et dans le contenu... Les seuls gagnants seront les fabricants. Car physiquement les inforoutes ne sont que des tuyaux ; leur principale valeur réside dans les contenus qu'elles véhiculent. Parce qu'une inforoute nous connecte sur l'ici et l'ailleurs, sans contenu, elle n'offre que l'ailleurs. Les NTIC informent mais ne forment pas... Dans un tel contexte, on peut comprendre qu'Internet deviendrait un cheval de Troie culturel dans des écoles québécoises pauvres en contenus électroniques de qualité. En effet depuis plus de quinze ans, il n'existe aucune preuve que l'ordinateur et les réseaux ont amélioré de façon substantielle l'enseignement.

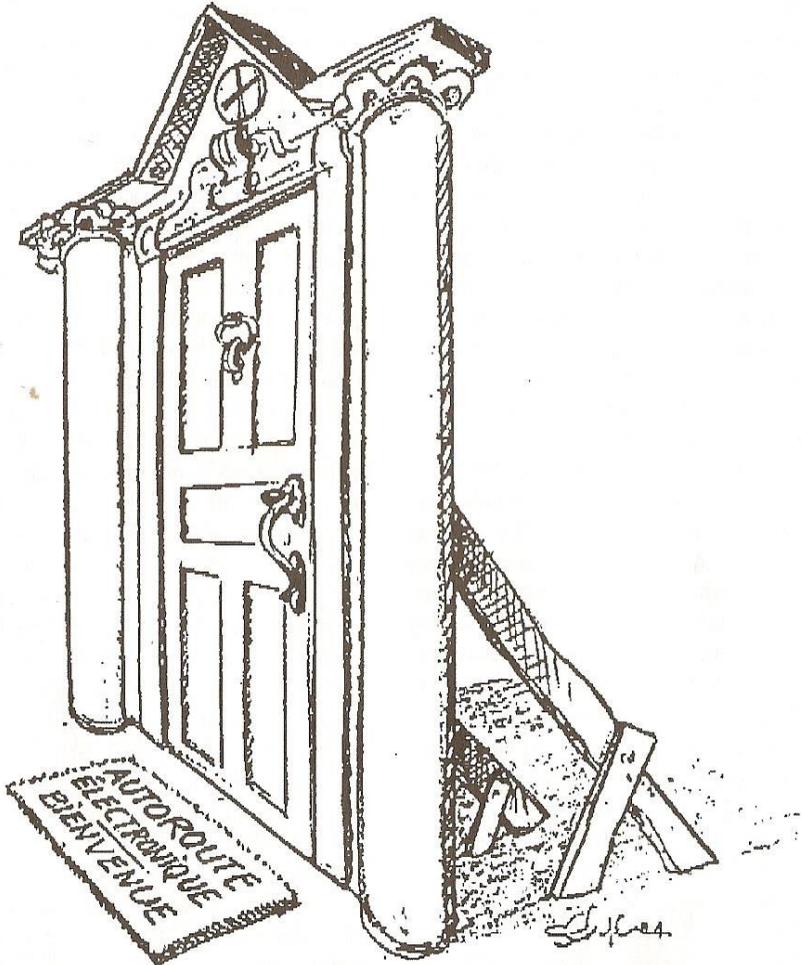
Enseigner à tous les acteurs formant une société industrielle relève donc du défi. Pour y répondre, il faudra développer des informations aux fonctions différentes, c'est-à-dire adaptées aux différents niveaux d'enseignement : du primaire à l'universitaire et au monde du travail.

Au plan économique actuellement le contenu éducatif devient une gigantesque industrie mondiale ; l'an dernier, aux États-Unis, le marché du *Edutainment* a progressé de 30%. Le principal défi vient du fait que presque tous les contenus éducatifs intéressants sont actuellement créés par des entreprises privées américaines qui les revendent (grâce à une stratégie de dumping) dans les autres pays, afin de conquérir ce marché éventuellement lucratif. Les mégamajors... dont la devise est devenue : *Anyone, Anywhere, Anytime* (n'importe qui, n'importe où, n'importe quand) organisent leurs alliances pour le contrôle mondial de l'information. D'ici cinq ans, le monde entier se ralliera sous deux ou trois bannières, quatre tout au plus. »

1. Cartier Michel : Conférence multimédia « Les inforoutes et l'éducation, mythes et réalités ».

2. Nouvelles Technologies d'Information et de Communication.

HUMOUR



Serge Champeau, Journal Le devoir, mardi 31 mai 1994

LA GENESE DES TEXTES

Une recherche sur l'écriture a été conduite auprès d'élèves du CM1 jusqu'à la classe de première, ainsi que dans des ateliers d'écriture ou avec des professionnels. Ce travail s'est appuyé sur le logiciel *Genèse du texte* produit par l'AFL. Ce logiciel est un instrument de traitement de texte qui conserve l'ensemble du processus d'écriture et peut le restituer à la demande. On dispose ainsi d'un manuscrit dynamique, puisque non seulement figure l'ensemble des opérations (ajouts, suppressions, emplacements et dépassements), mais aussi l'ordre dans lequel elles ont été effectuées. Ainsi, toute la méthodologie utilisée pour étudier les manuscrits d'auteurs (A. Grésillon et le groupe ITEM du CNRS) peut être reprise à propos de n'importe quelle écriture, notamment celle des apprentis (C. Fabre sur les brouillons d'écoliers), mais transformée par cette possibilité de prendre en compte les lieux et la durée des attentes et l'évolution des opérations suivant l'avancement du travail (par exemple, la variation et la nature des suppressions entre le début et la fin, etc.).

Cette recherche constitue vraisemblablement une première. Comment écrivent ceux dont on dit qu'ils savent écrire, et comment peut-on (doit-on ?) transposer certaines conditions de la production experte à la situation d'apprentissage ? Il semble bien que ce qui caractérise le travail d'écriture, c'est justement ce qui le distingue de la transcription, de la notation du déjà pensé qu'il ne resterait plus qu'à énoncer - ce qui serait d'autant plus aisé qu'il aurait été préalablement bien conçu (c'est donc le contraire de ce que disait Boileau. On rejoint alors Claude Simon : « *On n'écrit jamais quelque chose qui s'est passé avant le travail d'écriture, mais bien ce qui se produit (et cela dans tous les sens du terme) au cours de ce travail, au présent de celui-ci.* » Écrire, c'est utiliser un langage particulier pour effectuer des opérations particulières ; c'est entrer dans l'exercice d'une raison graphique fort différente, des opérations que permet le langage oral.

La recherche se devait alors d'observer si l'exercice de cette raison graphique constaté à travers les gestes de l'écriture différait d'un type de texte à l'autre, d'un niveau d'expertise à l'autre, d'un mode d'intervention pédagogique à l'autre. À toutes ces questions les réponses sont positives, mais la place manque ici pour en faire l'analyse. Elle se devait encore d'aller voir dans quelle mesure le système scolaire prend ou non en charge ces exigences. En attendant la parution d'un Uvre qui rendra compte des principales conclusions du rapport ¹, on ne peut que conseiller aux enseignants ce logiciel dans leur pédagogie ; et ceci principalement pour deux raisons : permettre à l'apprenti d'observer ses propres stratégies, donc rendre possible le retour réflexif, et découvrir comment les élèves écrivent afin de construire les interventions pédagogiques, à partir non d'un jugement de qualité sur le produit, mais d'un regard technique sur le processus de production.

1. Rapport disponible à l'INRP et logiciel édité par l'AFL

ECRITURE

LE STYLO OU LE TRAITEMENT DE TEXTE ?

Notre écriture est-elle identique, dessinée au stylo ou frappée sur le clavier d'un traitement de texte ? Et notre plaisir est-il le même ? C'est à chacun d'apporter sa réponse. Voici celle d'un ami, à la fois auteur de livres et homme de télévision :

« À chacun ses outils, ses habitudes, ses tics, son organisation du travail. J'ai tapé de nombreux feuillets à la machine à écrire, j'en ai fait taper cent fois plus par mes secrétaires successives. Mais pour rédiger - créer ? inventer ? imaginer ? - je demeure et resterai fidèle au bon vieux stylographe. Lui seul m'inspire. Lorsque je le saisis, je connais le sujet que je vais aborder, mais j'ignore comment je vais le traiter au-delà de la première phrase. Les idées principales que je veux communiquer sont présentes en mon esprit, mais chemin faisant j'en découvre de nouvelles auxquelles je n'avais pas songé. Le plaisir de l'écriture est dans ces découvertes, et dans l'agencement des mots, lui aussi ignoré au départ. Le clavier, hier de la machine à écrire, aujourd'hui du micro-ordinateur, ne me donne pas - pas encore - cette joie intense de la création. Ma pensée devant lui s'immobilise. Je ne peux enregistrer que ce que j'ai déjà en tête. Il ne suscite aucune idée nouvelle. Devant parler face à un public, certains ont besoin de disposer de l'ensemble de leur communication. D'autres ont leur sujet, mais se passent de ses développements. Ils les inventent en parlant. Ceux-là seulement sont de véritables orateurs. La même différence existe dans le domaine de l'écrit : devant un clavier, je suis un orateur sec ; le stylo en main, je suis un orateur mieux inspiré. Alors, le micro-ordinateur : un outil pour moi inutile ? Bien au contraire, au plaisir de voir sortir de l'imprimante un texte net à l'égard duquel l'auteur qui se relit a déjà du recul, s'ajoute la possibilité de corriger, recorriger et re-corriger sans fin, celui de bouleverser l'ordre des phrases, des paragraphes et d'obtenir dans l'instant suivant une nouvelle version du texte aussi propre qu'une page imprimée. Certains auteurs, après avoir épuisé leur secrétariat, attendaient les épreuves d'éditeur pour raturer et surcharger une nouvelle fois leur texte : voir Proust et ses démêlés avec Gallimard. Aujourd'hui un auteur n'a plus à donner de crises de nerfs à sa secrétaire, ni à son éditeur. Je sais bien que je n'utilise que 10 % des possibilités de mon micro. Ni plus ni moins que de mon cerveau. L'avenir ne peut que me faire accomplir des progrès et m'apporter des révélations sur ma machine, sur moi-même, et sur le couple que nous formons. »

Jacques Mousseau

ENSEIGNEMENT

OÙ EN EST L'ENSEIGNEMENT BILINGUE ?

Il se porte plutôt bien ; il progresse partout, et il est une préoccupation de tous les systèmes éducatifs qui ont engagé des réformes. Il progresse parce que - mondialisation oblige - le culte du monolinguisme paraît condamné ; mais il ne se développe pas, comme on pourrait le croire, au seul bénéfice de l'anglo-américain. C'est qu'en effet le monde entier commence à redouter les effets dévastateurs d'un « clonage culturel » que ne manquerait pas d'induire, à terme, la puissance hégémonique de la langue anglo-saxonne. Les résistances linguistiques s'organisent, même si on peut admettre qu'une langue commune soit nécessaire dans quelques cas particuliers, par exemple pour gérer le trafic aérien international. Les systèmes éducatifs comprennent de plus en plus que l'enseignement en deux langues est non seulement la meilleure manière d'être performant dans les deux langues (la maternelle et une seconde), mais qu'il permet aussi d'apprendre plus facilement d'autres langues, qu'il développe des compétences transversales cognitives précieuses ; sans compter les ouvertures culturelles si nécessaires dans nos sociétés actuelles.

En France, les progrès de l'enseignement bilingue sont notables, sauf hélas dans l'enseignement primaire, où les nouvelles mesures proposées par le ministre (1/4 d'heure d'écoute d'une cassette par jour) frisent le ridicule, malgré l'engagement réel de nombreux maîtres. Ces progrès sont néanmoins notables à deux niveaux :

- dans les classes européennes des collèges et lycées, inexistantes en 1992, et qui sont maintenant plus d'un millier avec des enseignements d'histoire, de biologie et de physique en anglais (45 %), en allemand (35 %), en espagnol (10 %) et italien (8 96)... Ce démarrage rapide est tout à fait extraordinaire et témoigne largement de fortes demandes sociales ;

- dans les classes bilingues régionales : elles sont également en croissance en Bretagne, Pays Basque, Corse, Catalogne, mais surtout en Alsace où plus de 130 classes fonctionnaient en 1997.

Chez nos proches partenaires de l'Union Européenne, le développement de l'enseignement bilingue n'est pas moindre : c'est le cas en Allemagne où le processus était engagé depuis une dizaine d'années, mais aussi en Espagne et en Italie. On notera d'ailleurs que les pressions en faveur du bilinguisme sont de plus en plus fortes lors des sommets semestriels des ministres des quinze pays de l'Union, ce qui a pour effet de légitimer et de fortifier les enseignements en deux, voire trois langues. Et la France : elle a du mal à démarrer, mais tout n'est pas perdu, Reste à vaincre les conservatismes de tout poil, politiques, sociologiques, mais aussi universitaires, tant il est vrai que les problèmes de formation de professeurs représentent actuellement les obstacles les plus sérieux au développement de l'enseignement bilingue de demain.

* Jean Duverger est l'auteur (en collaboration avec Jean-Pierre Maillard) de *L'Enseignement bilingue aujourd'hui*, publié chez Albin Michel Éducation.

PEDAGOGIE

LEUR APPRENDRE EST TOUJOURS POSSIBLE

"Leur apprendre est toujours possible » ; c'est le titre du beau livre' qu'ont écrit Dominique Grandpierre et Françoise Scales-Mars². Pourquoi ce « toujours possible » ? Parce qu'il traite des cas douloureux de sujets en grandes difficultés. L'ouvrage est émaillé de multiples exemples vécus, depuis celui de Caroline entrant en CP alors qu'elle ne peut pas terminer une phrase ; de Raphaël arrivant en CE 1 en ne sachant pas lire du tout, d'Halil, ce jeune kurde âgé de quinze ans, toujours analphabète, jusqu'à celui de Benoît, quatorze ans, incapable de tracer une ligne de longueur double d'une première. Or Halil, placé devant des étiquettes de mots en désordre, les assemble immédiatement pour raconter une histoire cohérente : il savait lire, mais était incapable de l'extérioriser. Quant à Benoît, quand on lui présente la suite : 6, 7, 9, 12, il répond immédiatement : 16 et 21, n'étant pas fermé au monde des mathématiques. Et ces deux derniers exemples illustrent l'une des thèses majeures des deux auteurs : dans de nombreux cas, des sujets apparemment arriérés sont « potentiellement » compétents, mais des circuits neurologiques entre les « modules mentaux » concernés ne fonctionnent pas et alors la tâche de l'éducateur consistera à les remettre en route ou à leur substituer des itinéraires de « raccordement ». Mais je viens de n'évoquer que l'une des dimensions de cette pédagogie, disons « neuro-pédagogique » ; elle est inséparable pour les deux auteurs d'une autre dimension - oserai-je dire - « neuro-affective » - qui, elle aussi, devra être réactivée pour que jaillisse la connaissance. Caroline, Raphaël, Halil, Benoît... et des dizaines d'autres sujets, dont les histoires nous sont décrites dans cet ouvrage : jugés inaptes par les tests d'aptitudes classiques et alors condamnés à des vies de citoyens de second ordre, sans les intuitions de leurs enseignante pour retourner leurs destins. Or, d'autres tests dits « d'apprentissage », qui dynamisent la psychométrie, auraient permis de découvrir leurs potentialités. Des tests évidemment d'une utilisation plus complexe, peu employés en milieu scolaire. Mais comme c'est dommage ! Chacun des 11 chapitres de l'ouvrage est décomposé, pour faciliter son exploitation pédagogique, en quatre parties :

- la première : des exemples vécus, tels ceux cités plus haut,
- la seconde : l'analyse psychologique et/ou psycho-neurologique de ces exemples,
- la troisième : des explications et des commentaires de nature pédagogique,
- et la dernière : les conséquences pédagogiques très pratiques qui en découlent.

Bref, un livre de réflexion et d'action ; non seulement pour les maîtres d'enseignement spécialisé, mais aussi pour tous leurs collègues enseignants... et beaucoup d'autres : parents et curieux de la nature humaine.

- À paraître en septembre dans la collection Bibliothèque Richaudeau/Albin Michel.

- Dominique Grandpierre est auteur de plusieurs ouvrages pédagogiques à succès. Françoise Scales-Mars, institutrice, a été formatrice en Irlande dans les Instituts Doman et a traduit le livre fondamental de ce chercheur : *Les guérir est un devoir*.

PEDAGOGIE

UN APPEL À L'AUDACE

C'est le titre de l'article du Monde de l'Éducation à propos du dernier ouvrage publié par Albin Michel Éducation : Oser changer l'école¹. Ci-dessous, quelques extraits prélevés parmi les nombreux articles qui en rendent compte :

Le Monde de l'Éducation : « Volontiers iconoclastes, trois spécialistes engagés dans la recherche pédagogique répondent à cette question par un appel à une transformation radicale des conceptions et méthodes d'enseignement. Parce que, estiment-ils, l'école a plus besoin d'audace que de moyens financiers supplémentaires. Contenus et évaluation des apprentissages, pratiques pédagogiques et regroupement des élèves, aménagement des rythmes scolaires, architecture des établissements d'enseignement et ouverture de l'école sur son environnement : voilà quelques-uns des thèmes de réflexion proposés par les trois agitateurs d'idées... » (Caroline Helfer)

Professeur d'intelligence : «... À la base de toutes les études et propositions, un même concept ; celui de complexité. Complexité dans les rapports nouveaux avec l'extérieur (parents, communautés, environnement médiatique ; modes culturelles...). Complexité dans les programmes (plus exigeants que dans le passé), dans les méthodes et les techniques d'apprentissages. Complexité liée aux influences et découvertes récentes en pédagogie. On retrouve cette complexité dans la structure même de l'ouvrage qui rappelle celle de l'hypertexte de l'informatique et permet au lecteur de "voyager" au sein du texte en fonction de ses curiosités et de saisir les rapports entre des notions apparemment éloignées...».

Vers l'éducation nouvelle : « ... chaque sujet traité renvoie le lecteur, en fin d'article, aux autres propos figurant au sommaire, susceptibles de fournir sur la question un éclairage complémentaire. Ainsi au hasard, le propos intitulé *La mixité à l'école* renvoie à quatre autres : *les Mutations, les Parents d'élèves, le Psychologue et les Tabous de la sexualité...* » (G. A. Castellani)

Les Actes de lecture : Chaque article - qu'il dénonce un problème ou qu'il préconise une solution - participe au même but : répertorier et stigmatiser les difficultés de l'école à évoluer et à s'adapter aux difficultés du temps, définir les mutations indispensables et les changements - notamment dans les mentalités - à opérer pour que l'école soit à la hauteur de sa mission. » (M. V)

Éducation enfantine : «... à travers plusieurs thèmes tels que la société, la famille, l'institution, les apprentissages, la psychologie, le langage et bien sûr la complexité, nous voyageons à l'intérieur de l'école d'hier, d'aujourd'hui et de demain... Il faut avoir un nouveau regard sur l'élève, respecter son rythme, son identité, éviter les exclusions. On remarquera une provocation incessante de la part des auteurs qui amènera peut-être les enseignants, les politiques, les parents à se poser des questions (D Pater)

1. Georges Bouyssou, Pierre Rossano, François Richau-deau, *Oser changer l'école*, 1996.

COURRIER DES LECTEURS

UNE GRAND-MÈRE INQUIÈTE

Je reproduis ci-dessous un extrait du courrier de Madame C. :

« Ma petite fille Henriette, actuellement âgée de six ans et demi, a eu la "chance" d'être admise dans une classe de C. P. dite d'Application, animée par deux enseignants avec une petite trentaine d'élèves. Et sa famille se réjouissait, la voyant en de si bonnes mains pour acquérir rapidement la maîtrise de la lecture.

Déjà il y a quatre ans (elle avait alors deux ans et demi), ses parents me l'ayant confiée durant plusieurs semaines, je m'étais amusée à l'initier à la lecture. Ayant entendu parler de la méthode Doman, je lui présentais des séries de cartes porteuses chacune d'un mot dessiné en gros caractères... Henriette apprenait un mot nouveau chaque jour. Au bout de deux semaines, elle lisait sans effort des phrases simples. Un peu plus tard, remarquant les analogies entre les lettres et les syllabes de mots différents, elle découvrait les rudiments d'une combinatoire. Tout cela dans une ambiance de jeux, et c'était Henriette qui en redemandait...

Hélas, dans sa classe dite d'Application, il n'existe pas de manuel (ce qui a priori n'est pas un inconvénient) mais chaque enfant possède cinq cahiers sur lesquels on lui fait notamment déchiffrer des séries de syllabes, puis de mots - dont il ignore fréquemment les significations - les uns et les autres analogues phonologiquement - hors de tout contexte ; sans le fil conducteur d'une histoire susceptible de l'intéresser. De plus, «l'apprentissage» de ce déchiffrement oral va obligatoirement de pair avec celui de l'écriture, les mots des «dictées de sons» devant être écrits le jour même par les enfants. Or ma petite fille n'a pas encore acquis (et ce n'est pas la seule) la maîtrise gestuelle correspondante. L'école est devenue pour elle un lieu de peine et de tristesse. Un exemple : chaque enfant, bien avant six ans, a appris à lire son nom et Henriette le savait depuis longtemps. «Le savait» car, elle ne le sait plus, butant sur le déchiffrement de ses lettres, pour elle sans rapport avec une signification. Et chaque soir sa maman, après sa journée de travail, doit lui consacrer une demi-heure, ou plus, pour l'assister dans son apprentissage rebutant...».

Cependant, ne nous inquiétons pas pour l'avenir d'Henriette ; grâce à ce « travail à la maison » et à un environnement familial de bon niveau culturel, elle saura vraiment lire bientôt. Mais qu'en sera-t-il de quelques-uns de ses voisins de classe, enfants de familles moins favorisées ? Ce qui nous ramène au cas de Michèle, décrit dans le numéro 2 de cette Gazette, qui, à huit ans, confiait à son grand-père qu'elle savait lire mais qu'elle ne comprenait pas ce qu'elle lisait. Mais combien de ses compagnons de classe n'ont hélas pas un tel grand-père qui s'est alors attelé avec succès à la tâche d'un véritable apprentissage de la lecture.

1. « L'art d'être grand-père » in *Gazette pédagogique de Lurs* n° 2.

ÉCRIVEZ-NOUS

Pour nous donner votre sentiment sur cette "Gazette".

Pour nous communiquer les adresses d'amis à qui envoyer notre "Gazette".

Pour nous proposer le manuscrit d'un ouvrage à publier... et simplement pour le plaisir d'échanger des sentiments.

LISEZ-NOUS

Liste des ouvrages

de la Bibliothèque Richaudeau/Albin Michel :

- *Sur la lecture*, par F. RICHAUDEAU
- *Écrire avec efficacité*, par F. RICHAUDEAU
- *Être gaucher*, par H. de MONTROND
- *Une bonne mémoire à l'école*, par D. GRANDPIERRE
- *Les Cycles scolaires à l'école primaire*, par G. CASTELLANI
- *Avoir une bonne orthographe*, par E. BEAUME
- *Réponses à toutes les questions que les parents se posent sur l'école*, par C. GUILLAUME
- *La Manière d'être lecteur*, par J. FOUCAMBERT
- *Les Ateliers d'écriture à l'école primaire*, par M. PERRAUDEAU
- *Pédagogie et traitement de texte*, par P.A. SABLÉ et G. BOUYSSOU
- *Bien lire dans toutes les disciplines au collège*, par G. CASTELLANI
- *Un instituteur dans un panier de scrabble*, par Y. RIVAIS
- *Toutes les questions que vous vous posez sur l'école maternelle*, par N. DU SAUSSOIS
- *L'Enseignement bilingue aujourd'hui*, par J. DUVERGER et J.-P. MAILLARD
- *17 pièces humoristiques pour l'école*, par G. MONCOMBLE et M. PIQUEMAL
- *Oser changer l'école*, par G. BOUYSSOU, P. ROSSANO et F. RICHAUDEAU

À paraître en septembre 1997 :

- *Leur apprendre est toujours possible*, par D. GRANPIERRE et F. SCALES-MARS

Albin Michel Éducation vous communique sa nouvelle adresse :

20, rue Berbier du Mets, 75013 Paris

| | |
|---------------------------------------|--------------------------------------|
| La Gazette pédagogique de Lurs | Rédacteur en chef : |
| Place du Château | François Richaudeau |
| 04700 LURS | Réalisation : |
| Téléphone: (16) 92 79 95 22 | Albin Michel Éducation, |
| Télocopieur: (16) 92 79 10 29 | 20, rue Berbier du Mets, 75013 Paris |