

Liaisons

Revue pédagogique et culturelle
destinée aux enseignants de français
36^{ème} numéro

Fondée en 1987

Tirage 1400 exemplaires

Cette revue est publiée par le
Bureau de l'Orientation Pédagogique
et Scolaire en collaboration
avec la Coopération
Linguistique et Educative (C.L.E)

Direction et Responsabilité

Marcelle Hariz Jabbour

Conseiller Pédagogique

Erick Garnier

Comité de Rédaction

Najwa Aoun Anhoury

Véra Zeitouni Saliba

Maha Husseini Mazraani

Minnie Zeeni Klink

Internet: "Liaisons" sur ligne:
www.schoolnet.edu.lb

Couverture:

"Nocturne" peinture sur soie de
Maha Chkeibane



Tél: (01) 242814

Imprimée par
Méouchy & Zakaria

Tél: (01) 497183

SOMMAIRE

Didactique et formation

- 3 Travailler en Séquences
- 6 Les formations ouvertes et à distance
- 10 L'éducation spécialisée
- 14 La science pour le XXI^e siècle

Expériences et témoignages

- 18 La place de l'élève dans sa formation
- 21 Le projet de l'éducation globale
- 23 Autour d'un auteur de conte: Roald Dahl

Fiches pratiques

- 26 Etude des Affiches de Films
- 29 Plan d'une Séquence Pédagogique
- 32 Hommage à Aïda Bacha

Formation, Education et Sciences

La réflexion sur les modes de transmission des savoirs est au cœur du débat sur l'éducation et la formation.

On observe actuellement une reconnaissance de la valeur formative de toute expérience humaine et on fait davantage appel à une meilleure organisation de la vie personnelle et professionnelle...

La formation à distance apparaît comme un moyen souple de développement personnel et social dans des contextes formels et informels de formation, un instrument pour la prise en compte d'aspects géographiques ou une réponse à des manques structurels institutionnels.

Est-il besoin de rappeler que des exigences doivent être assurées: la compréhension de la notion de "distance" et la prise en compte de sa complexité, la gestion de la formation, la qualité des ressources, le guidage, l'évaluation, bref, tous les éléments d'un plan d'ensemble cohérent et adapté. Il est également important de respecter les deux axes: distance – proximité ou présence, contrôle – autonomie dans une alternance enrichissante, pour recomposer à distance l'essentiel des relations qui constituent le présentiel...

Former c'est intégrer la praxis, la technologie et l'existential, le rationnel et parfois... l'irrationnel...

Former c'est parier sur le temps, c'est miser sur l'être...

Ces deux gageures méritent la réflexion.

Notons qu'il faut absolument dépasser la contradiction qui consiste à promouvoir des réformes exigeantes sans mettre en place les dispositifs d'accompagnement indispensables, c'est-à-dire des moyens de fonctionnement et des moyens de formation suffisants et adaptés.

Donner un nouveau souffle à la formation continue sous toutes ses formes serait décisif et de haute nécessité.

Il appartient aux responsables de faire en sorte que les enseignants ne soient pas les spectateurs un peu septiques des réformes, mais des partenaires avertis et efficaces pour leur conception et leur mise en œuvre.

La réussite ne saurait être à un moindre prix!...

Par ailleurs, la science et ses applications au XXI^e Siècle offrent de grandes promesses pour l'avenir de l'humanité. Cependant l'ampleur et la nature des progrès réalisés dans certains domaines égalent celles des stagnations et des reculs constatés dans d'autres.

De tels constats ne doivent entraîner ni découragement, ni démobilisation, mais stimuler le désir d'ancrage au niveau des principes et des valeurs: "nous allons d'un monde de certitudes vers un monde de probabilités..."

Le début du siècle suscite autant de craintes que d'espérances.

D'où la nécessité d'une nouvelle prise de conscience mondiale, et l'importance de l'élaboration d'un nouveau contrat social pour la science dans une perspective d'éthique collective.

Liaisons vous propose dans ce numéro une sélection d'articles riches et variés sur les différents aspects éducatifs, les divers travaux pédagogiques qui éclaireront, je l'espère, le quotidien des enseignants.

Ce numéro de la rentrée est une occasion de souhaiter à tous nos lecteurs une excellente année scolaire.

Marcelle HARIZ JABBOUR

Travailler en Séquences

Bien des professeurs ont le sentiment que le travail en séquences est une mode pédagogique soumise, comme tant d'autres, au règne aléatoire, incertain et fantasque de l'éphémère. Rien n'est moins certain.

La mise en place du travail en séquences ne s'apparente pas à l'utilisation de ces gadgets qui compliquent la vie des hommes en voulant la simplifier: elle participe au contraire - n'ayons pas peur des mots - d'une refondation de notre discipline, rendue indispensable par l'évolution de la société, des publics scolaires et des sciences de l'éducation.

Ce constat d'évidence n'empêche pas les enseignants de s'interroger: que nomme-t-on véritablement *séquence didactique*? Quelles en sont les modalités d'application? Comment construire une progression annuelle dans la perspective du travail en séquences?

Éléments d'explication

Une séquence d'enseignement peut être définie comme "une ou plusieurs séances centrées sur l'acquisition d'un savoir ou d'un savoir-faire".

Il s'agit d'un mode d'organisation des activités qui rassemble des contenus d'ordre différent autour d'un même objectif, sur un ensemble de plusieurs séances.

La séquence organise sur un ensemble limité de séances, des activités de lecture et d'écriture visant à faire acquérir à des élèves clairement identifiés un certain nombre de savoirs et de savoir-faire préalablement définis.

Le principe fondateur

Dans la perspective du travail en séquences, les diverses activités inhérentes à l'enseignement du français ne sont plus envisagées de manière autonome. Elles sont, au contraire, articulées, corrélées,

comme sont corrélées les multiples séquences qui constituent le projet pédagogique d'une année.

Le principe de base consiste à fédérer, de manière cohérente, diverses activités et divers contenus, afin que les élèves perçoivent les liens fondamentaux qui unissent l'analyse des outils de la langue à la lecture, l'écriture et l'expression orale.

La démarche

La mise en place du travail en séquences suppose que l'enseignant renonce au principe du cloisonnement qui a longtemps prévalu dans notre discipline. Le fait de passer d'un enseignement cloisonné à un enseignement décroisonné, d'articuler les diverses activités pratiquées en cours de français, impose une démarche spécifique à l'enseignant qui se voit contraint de rationaliser et d'organiser son enseignement en le découpant en unités distinctes. La mise en place du travail en séquences suppose que l'on accepte de structurer des ensembles progressifs et cohérents, que l'on élabore des parcours pédagogiques autour d'objectifs clairement définis. Cette pratique n'a de sens que si elle s'inscrit dans le cadre plus vaste d'un projet pédagogique annuel.

Éléments d'organisation

La gestion du temps

La durée d'une séquence est une donnée relative et variable qui dépend de l'âge et du niveau des élèves, du projet pédagogique de l'enseignant, des objectifs qu'il se fixe, de la nature même des sup-

ports qu'il utilise. Il faut cependant concevoir la séquence sur "un nombre limité de séances".

Celle-ci peut être brève (étymologiquement, le terme désigne la succession d'au minimum deux séances...) et elle ne saurait "excéder quatre à cinq semaines" sans risquer d'émousser l'intérêt des élèves.

Il est recommandé de ne pas dépasser une durée de douze à quatorze heures, et de concevoir huit à dix séquences annuelles. Finies les études d'œuvres que l'on aurait voulu exhaustives! Finies les séquences interminables qui s'étendent parfois sur un trimestre! Il s'agit d'aller vite, plus vite qu'on ne le fait dans la plupart des cas, et de couvrir, sans impasse et sans atermoiement, les différentes rubriques du programme.

La gestion des acquis

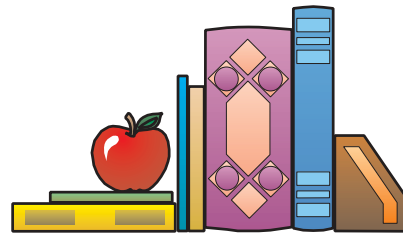
Il va sans dire qu'il n'existe pas *de modèle pré-établi de séquence, applicable à tous les projets, à tous les objectifs, à tous les élèves.*

Sur le terrain, l'essentiel réside dans la gestion des acquis, l'évaluation des connaissances déjà assimilées, la prise en compte des besoins de la classe. Ce qui est valable pour "mes" élèves ne le sera pas nécessairement pour les élèves de mes collègues. Ce qui *fonctionne* une année ne fonctionnera pas nécessairement l'année suivante. Ce qui semble équilibré, pesé, pensé sur le papier ne pourra s'appliquer sans adaptation, sans souplesse et sans discernement à la classe dont la réalité reste soumise aux lois du changement.

On ne peut donc construire une séquence didactique sans définir, au préalable, des objectifs et une progression. Cela passe par la prise en compte des savoirs antérieurs, des lacunes, des besoins et des attentes de la classe. Cela passe aussi par une claire appréhension des connaissances acquises et des **pré-requis**, savoirs ou savoir-faire que le professeur estime indispensables au bon déroulement des cours.

La gestion des activités

L'organisation interne de la séquence peut être d'une grande souplesse, à condition que l'on parvienne à équilibrer ces trois activités essentielles et



complémentaires que sont la lecture, l'expression (écrite et orale) et la découverte des outils de la langue.

Un type de textes, une œuvre complète, un thème, certaines modalités d'écriture, une sortie pédagogique peuvent servir de support au déroulement de la séquence. Au départ, cette dernière prend appui sur un texte, un support oral ou iconographique.

Elle "rebondit ensuite de texte en texte, de façon à relancer la recherche et à maintenir éveillé l'intérêt des élèves".

Certaines séquences ne permettront qu'une initiation; d'autres favoriseront un apprentissage ou un approfondissement; d'autres encore feront appel à la créativité de l'élève. Tout est possible en ce domaine, à condition que l'on sache maintenir en activité ce principe fondateur: faire converger des activités diversifiées vers un même objectif.

La gestion de l'évaluation

En matière d'évaluation, "n'entraîne pas l'écriture d'un texte unique (composition française" de fin de séquence") mais s'appuie sur des exercices d'écriture variés, des productions intermédiaires multiples et rapides qui se développent au fil des séances et préparent les élèves à la production de fin de séquence.

On comprendra que la séquence didactique appelle deux types d'évaluation: les productions intermédiaires relèvent d'une **évaluation formative** qui s'avère indispensable "pour accompagner, orienter, et éventuellement réorienter les apprentissages des élèves". La production écrite finale relève, en revanche, d'une **évaluation sommative**, "nécessaire pour déterminer le degré d'acquisition des compétences".

Évaluation formative et évaluation sommative sont évidemment complémentaires.

Éléments de progression

L'intérêt et la difficulté du décloisonnement ne résident pas seulement dans l'art de construire une séquence didactique, mais dans celui d'agencer, avec lucidité et cohérence, les diverses séquences qui constituent le projet pédagogique annuel. Cette question de l'enchaînement des séquences fait l'objet d'un développement dans les documents d'accompagnement de la classe de troisième qui invitent les professeurs à distinguer, et hiérarchiser, divers types de progression.

Un enchaînement à proscrire: la succession

Les enseignants pourraient être tentés d'aborder de façon strictement linéaire, *sans croisements ni détours*, les diverses rubriques du programme et les "blocs de compétences" à acquérir (savoir raconter, savoir décrire, savoir expliquer, savoir argumenter).

Un projet pédagogique fondé sur un simple principe de succession n'est guère dans l'esprit des programmes. Il risquerait en effet:

- d'entraîner *une approche exagérément typologique* tendant à *ne retenir du texte que ce qu'il a d'illustratif de la problématique discursive envisagée*;

- d'entrer en contradiction *avec l'étude des œuvres inscrites au programme, lesquelles n'offrent généralement pas d'exemples de discours "pur"* (une même œuvre peut mêler les discours narratif et descriptif, explicatif et argumentatif).

- de favoriser une juxtaposition des notions, ou une fragmentation des savoirs, qui viendrait annuler les vertus du décloisonnement.

Deux démarches à prescrire: la combinaison et l'entrecroisement

Les limites d'une progression purement linéaire révèlent, en creux, l'intérêt que peuvent offrir les démarches plus subtilement transversales.

- **Le principe de combinaison** *consiste à partir des textes pour étudier la façon dont ils combi-*



nent les différents types de discours. Les blocs de compétence (raconter, décrire, expliquer, argumenter) se construisent alors les uns par rapport aux autres et sont sans cesse mis en relation les uns avec les autres. Des combinaisons et des synthèses constantes au cours desquelles les compétences s'associent sont alors régulièrement mises en œuvre.

- Le second principe consiste à **entrecroiser chronologiquement les apprentissages**, en organisant *des retours, des comparaisons, des reprises, au fil d'étapes successives permettant d'aborder plusieurs fois un même bloc de compétences.*

Une progression de ce type autorise la mise en place de *véritables stratégies d'apprentissage*. Savoirs et savoir-faire y sont abordés de manière récurrente et progressive, dans un souci constant de réinvestissement et de complexification. Dans ces conditions, les diverses séquences du projet pédagogique annuel se construisent les unes par rapport aux autres.

De l'acceptation de ces contraintes (au demeurant stimulantes) dépend l'usage de notre relative liberté.

Les Formations Ouvertes et à Distance

FOAD: pourquoi?

Les attentes du public par rapport à la formation ont sensiblement changé au cours des dernières années: les adultes en formation acceptent de moins en moins les méthodes scolaires de transmission du savoir. Ils refusent les programmes de formation étendus qui les obligent à travailler sur des contenus qu'ils maîtrisent déjà et sont demandeurs de formations parfaitement adaptées à leurs besoins, à leurs acquis et à leur disponibilité. Ils souhaitent maîtriser leurs parcours de formation, choisir les modules dont ils ont besoin et apprendre au moment qui leur convient. Qu'ils soient salariés ou en recherche d'emploi, ils refusent de plus en plus les déplacements, coûteux en temps et en énergie, et souhaitent adapter les modes de formation à leurs conditions de vie et de travail.

La généralisation, au moins sur les lieux de travail, de l'usage des NTIC* en font des médias désormais acceptés pour se former.

Comment mieux adapter la formation aux besoins, aux contraintes, aux possibilités des individus et des organisations? C'est à cette question qu'essaie de répondre un organisme de formation en mettant en œuvre des formations ouvertes et à distance, c'est-à-dire en adaptant à chaque individu et/ou organisation:

- la formation aux contraintes socio-économiques,
- le contenu de formation aux besoins et aux objectifs,
- le rythme de formation au rythme d'apprentissage,
- le mode de formation aux modes d'apprentissage,

tout en privilégiant une dimension collective de la formation.

* Nouvelles techniques d'information et de communication

Qu'est-ce qu'une FOAD?

On a défini les formations ouvertes et à distance comme étant "des dispositifs de formation s'appuyant pour tout ou partie sur des apprentissages non présentiels, en autoformation, ou avec tutorat, à domicile, dans l'entreprise et/ou en centre de formation. Ce qui caractérise fondamentalement les formations ouvertes et à distance, c'est la souplesse de leur mode d'organisation pédagogique et donc leur plus grande accessibilité, comparées aux formations "traditionnelles". Centrées sur l'individu, les formations ouvertes n'excluent pas le formateur, ni le groupe; ni éventuellement les autres membres du collectif de travail. Elles peuvent alterner des séquences individuelles et collectives. Les objectifs généraux des formations ouvertes et à distance sont de faciliter l'accès à la formation professionnelle et de promouvoir de nouveaux modes d'apprentissage."

Une caractéristique des formations ouvertes et à distance est l'articulation de l'espace et du temps de formation. Ainsi, seront considérées comme "ouvertes" les formations auxquelles formateurs et apprenants participent:

- soit en même temps, mais dans des espaces différents,
- soit dans le même lieu mais à des moments différents,
- soit enfin à des moments et dans des lieux différents.

Ces nouvelles temporalités et ces nouveaux lieux de la formation entraînent, dans leur sillage, un renouvellement radical de la conception des dispositifs, des approches pédagogiques (autoformation individuelle et collective, apprentissage organisationnel), des méthodes, techniques et bien sûr des outils de formation. L'ensemble des modes

d'action pédagogique s'en trouve également affecté. La règle des "trois unités" du théâtre classique (unité de temps, de lieu et d'action), qui régit de fait la majorité des formations présentielles (horaire fixe, salle permanente, mode d'action pédagogique unique), se trouve ainsi remplacée par celle des "trois flexibilités" des formations ouvertes: temps modulables, espaces variables, modes d'action différenciés.

Au-delà de cette caractéristique qui prend en compte les flexibilités, le concept d'"ouverture" remet en question la qualité des systèmes de formations existants et induit la conception de nouveaux systèmes de formation plus adéquats aux personnes et aux organisations.

La mise en œuvre d'une FOAD?

La prise en compte des caractéristiques de souplesse et de transformation d'une formation ouverte et à distance entraîne un renouvellement radical de la conception des dispositifs (formation individualisée, alternance, centre de ressources, formation à distance, etc.), des approches pédagogiques (individualisation, autoformation, tutorat, apprentissage coopératif), des ressources et des technologies. La mise en place de formations ouvertes et à distance bouleverse l'organisation traditionnelle du système éducatif, en plaçant l'apprenant au cœur du dispositif comme acteur de sa formation. La notion de contrat pédagogique et didactique est introduite, le dispositif est lui-même situé dans un environnement social et technologique.

En fait, un tel dispositif met en jeu trois niveaux:

- "micro", prenant en compte ce qui se passe chez les acteurs: apprenants, formateurs, administratifs, technologues;

- "méso", prenant en compte ce qui se passe dans le dispositif lui-même: sa cohérence, sa régulation, son adaptation à la demande de formation des individus et des collectifs, son évolution d'un point de vue didactique, pédagogique, structurel;

- "macro", prenant en compte ce qui se passe pour le dispositif, dans l'organisme de formation, dans l'environnement social et politique.

La mise en œuvre de formations ouvertes et à distance exige des conditions spécifiques radicalement différentes de la mise en place de formations conventionnelles. Ces conditions portent sur les personnes ressources, les modalités d'organisation, les ressources pédagogiques.

Les personnes ressources

Parmi les personnes ressources, la plus importante est bien évidemment le formateur, mais le travail en équipe est plus que jamais indispensable; le formateur doit intégrer son travail dans celui d'une équipe administrative, pédagogique, technologique.

Le formateur n'est plus le seul détenteur du savoir mais il est expert du domaine, animateur du groupe, pilote de l'action, organisateur de la communication pédagogique...

Il convient plus d'identifier des fonctions que des personnes, les fonctions pouvant être remplies par une ou plusieurs personnes suivant leurs compétences. Parmi les fonctions, nous identifions: une fonction "concepteur de ressources"; une fonction "formateur" (il est expert de la matière, conduit l'apprentissage de chaque apprenant, anime la communication pédagogique, évalue les apprentissages); une fonction "relais pour la technologie" (rendre accessible les outils, mettre à disposition les ressources); une fonction "lien permanent" (transmission des informations, mise en relation des acteurs, traitement des imprévus).

Les ressources médiatisées

En formation ouverte et à distance, les apprenants travaillent principalement à partir de supports pédagogiques médiatisés. Leur conception nécessite un savoir-faire technologique, pédagogique et didactique.

Les finalités, objectifs, contenus, pré-requis, conditions d'évaluation, publics doivent être clairement définis; la méthode pédagogique doit être explicite pour les formateurs, comme pour les ap-

prenants; les choix didactiques doivent être explicites pour les formateurs qui prennent le cours en charge et pour les apprenants au cours de l'apprentissage. La référence à un ou à des modèles d'apprentissage doit également être explicite.

La médiatisation implique aussi le choix du média: quels sont les médias adaptés en fonction du contenu, de la méthode pédagogique, du contexte, du public cible?

Mais quelles que soient les ressources utilisées, le formateur devra très souvent adapter le contenu de la formation aux objectifs des apprenants. Il est très important que les ressources soient organisées en "briques" de base qui serviront à constituer des parcours individualisés à partir desquels il est possible de personnaliser les itinéraires de formation.

Les modalités de la formation

La FOAD n'est pas synonyme de formation individuelle. Même dans le cas de formation individualisée, la référence à un collectif est un gage de réussite de l'apprentissage. La contractualisation des temps collectifs et des temps individuels de formation est une étape obligatoire.

De la même façon, la FOAD ne signifie pas isolement; les interactions, entre formateur et apprenants(s) d'une part, et entre apprenants d'autre part, sont déterminantes pour le processus d'apprentissage. La séparation spatiale et/ou temporelle induit la médiatisation des interactions; la communication devient intentionnelle contrairement au présentiel où elle est spontanée. Aussi les interactions n'auront lieu que si le cadre de la formation les prévoit par une gestion rigoureuse du temps et de l'espace, par la planification de certaines d'entre elles, en veillant à l'accessibilité des outils nécessaires.



Dans une formation présentielle, la comptabilisation du temps de formation est chose simple, pour le formateur comme pour les apprenants: c'est la somme des heures passées ensemble. Il en va tout autrement en FOAD où les temps du formateur, de chaque apprenant, de la formation ne se recouvrent pas forcément. Il est donc nécessaire d'établir des règles strictes de comptabilisation des temps du formateur, de chaque apprenant, de la formation, et de veiller à une cohérence globale entre les différentes comptabilisations, notamment d'un point de vue financier.

Une ingénierie pour les FOAD?

Par sa définition même, une formation ouverte et à distance se doit d'être souple, adaptable, mais en même temps des contrats sont passés sur le temps, sur les ressources, sur l'utilisation des outils. Il est très important que chacun tienne son rôle et remplisse ses obligations. Le formateur est en quelque sorte sous tension, entre les deux pôles que sont la flexibilité et la rigueur. Il en ressort que la mise en place d'un système ouvert n'est pas sans risque, que la rigueur peut aboutir à une industrialisation et une déshumanisation de la formation, que les rôles des uns et des autres peuvent se parcelliser et se figer. Les modes de formation peuvent se rigidifier: dans une formation de groupe,

par exemple, on arrive à ne plus prendre en compte la spécificité de chaque individu. Les formations individualisées deviennent alors individuelles et la formation à distance renforce l'isolement.

Pour veiller à ce que les deux caractéristiques de la FOAD (souplesse et adaptabilité à l'environnement) soient maintenues tout au long du processus de formation, pour garder la rigueur et la cohérence nécessaires à la réussite du dispositif, un pilotage conséquent et continu, tant sur le plan de l'ingénierie de formation que sur le plan de l'ingénierie pédagogique est indispensable.

L'apprentissage coopératif: une pratique à développer

Les activités coopératives dans l'apprentissage contribuent à donner une dimension collective aux formations individualisées et à rompre l'isolement dans les formations à distance.

Par référence aux modèles pédagogiques dominants, on peut dire que l'apprentissage coopératif:

- s'oppose au mode transmissif - un apprentissage significatif, une compréhension en profondeur s'établissent après conversation, débat, argumentation entre différentes personnes;

- ne s'identifie pas à une pédagogie de groupe ou à une pédagogie active-

dans un apprentissage coopératif, chacun est acteur à part entière;

- ne s'identifie pas à une communication, celle-ci et un pré-requis pour la coopération.

L'apprentissage coopératif privilégie les communications interpersonnelles et le débat collectif. Il s'agit de travailler ensemble, de créer quelque chose de nouveau - à travers la coopération et la collaboration -, de rassembler les compétences individuelles au bénéfice de la communauté, le tout dépassant chaque partie.

Apprendre de façon coopérative implique des échanges entre pairs, des interactions, des changements de rôles suivant les besoins.

Dans ce modèle, l'apprenant est central. Il assume la responsabilité de son apprentissage. Il organise ses activités d'apprentissage. L'apprenant est autonome: c'est un apprentissage individuel, comme résultat d'une interaction collective. Les interactions entre personnes entraînent une modification, une réorganisation des structures de connaissances et de compréhension de chacun. Par la communication et l'interaction, le processus cognitif, en grande partie implicite, devient explicite, grâce à la verbalisation et à l'écrit.

Le développement d'activités coopératives d'apprentissage est particulièrement important dans une formation d'adultes à distance. D'une part, les adultes préfèrent se focaliser d'emblée sur des problèmes à résoudre plutôt que sur des concepts abstraits sans fondements significatifs pour eux. Ils apprennent mieux en faisant et ils utilisent leur expérience sociale et professionnelle dans leur processus d'apprentissage. D'autre part, le public de formation à distance est un public isolé, contraint d'apprendre seul si de telles activités ne sont pas possibles. Des outils de communication spécifiques, des environnements sont nécessaires pour permettre cet apprentissage coopératif. Ils permettent d'abaisser les barrières de temps et d'espace qui inhibent l'interaction dans la pratique de l'enseignement à distance. Ils réduisent les contraintes, tout en laissant de la liberté aux apprenants, sans leur donner d'obligations supplémentaires.

Les groupes de discussion, favorisant la construction de concepts chez l'apprenant, la résolution collective de problèmes ou d'études de cas, la pédagogie de projet avec la conception coopérative d'objets, sont des exemples significatifs d'apprentissage coopératif.

L'éducation Spécialisée

"Ce n'est pas en s'attachant à ses difficultés qu'on aide une personne, mais c'est en s'attachant à une personne qu'on l'aide à résoudre ses difficultés" (Carl Rogers)

De nos jours, les efforts mondiaux réalisés pour engager la généralisation de l'accès à la vie scolaire sont abondants et poursuivis. La déclaration mondiale des droits de l'homme, la convention mondiale des droits de l'enfant, les accords internationaux concernant les droits économiques, sociaux et culturels de l'homme appellent à l'éducation pour tous dans l'optique d'un enseignement obligatoire au primaire. Chaque enfant a le droit à une éducation qui vise à développer sa personnalité à tous les niveaux afin de s'intégrer comme citoyen autonome dans sa société et de s'adapter au monde environnant.

Dans le cadre de l'enseignement pour tous, les pays avancés ont élaboré des stratégies éducatives spécifiques- dont **l'éducation spécialisée**- pour enseigner des individus restés, jusque-là, éloignés de l'enseignement et de la société à cause d'un handicap, des troubles physiques, intellectuels, psychomoteurs, sociaux et économiques.

Nous essayons de présenter brièvement, dans cet article:

- l'éducation spécialisée en général, les personnes aux besoins spéciaux qu'elle prend en considération et les solutions qu'elle propose. Nous nous arrêtons surtout sur les troubles des handicapés.

- L'éducation spécialisée dans le nouveau système éducatif libanais.

L'éducation spécialisée/ les personnes aux besoins spéciaux

La réalité montre que dans la plupart des pays du monde, les personnes aux besoins spéciaux sont confrontés à des difficultés d'être acceptés dans le système éducatif en vigueur, et par conséquent à des problèmes d'intégration sociale avec les individus normaux.

Dans cette perspective, **l'éducation spécialisée** se mobilise progressivement vers la recherche des solutions possibles, qui permettent à ces enfants de poursuivre un enseignement dans une école collective et de se développer à travers la communication avec les élèves normaux, leurs égaux.

Elle est conçue pour répondre aux besoins des élèves différents, à travers un système d'apprentissage spécifique aux niveaux: du contenu du programme, des stratégies d'application, de la méthodologie et de l'évaluation. Elle vise à permettre à chaque élève en difficulté d'accéder, comme les élèves sans problème, à l'instruction et à l'affirmation de sa personnalité en vue d'une intégration souple et normale dans la société.

Qui sont les personnes aux besoins spéciaux?

En effet, "chaque personne incapable de progresser, sans une aide spécialisée dans son enseignement et sa formation, est une personne à besoin spécial qui exige de ses parents et des responsables de l'éducation et de formation d'étudier sa situation d'apprentissage à tous les niveaux, les caractéristiques de sa personnalité et son milieu socioculturel, en vue de trouver des stratégies et des procédures adéquates qui lui permettent de tirer le meilleur profit de sa scolarité".

Dans tous les pays du monde, existent des personnes qui possèdent des caractéristiques spécifiques qui pourraient être innées ou acquises de leur milieu familial ou social. Nous désignons par personnes aux besoins spéciaux ceux qui souffrent des troubles suivants: la surdité, la cécité, l'autisme ("évasion de la réalité, avec en même temps, la prédominance relative ou absolue de la vie intérieure"), le langage, l'handicap de l'enfance, la déficience intellectuelle, les troubles psychomoteurs, les conduites addictives, les maladies chroniques, l'illettrisme et d'autres. Les surdoués sont également classés sous cette catégorie de personnes, car ils "possèdent des aptitudes supérieures qui dépassent nettement la moyenne des capacités des enfants de leur âge". Ils sont mal à l'aise dans le système scolaire qu'on leur propose, ce qui néces-

site une attention particulière de la part des pédagogues et une scolarité spéciale qui tienne en compte leur potentiel intellectuel.

L'éducation spécialisée des handicapés

D'après la classification internationale, un handicapé est "toute personne souffrant d'une déficience- aspect lésionnel- ou d'une incapacité- aspect fonctionnel- qui limite ou interdit toutes activités considérées comme normales pour un être humain".

Les troubles et problèmes propres aux divers handicaps sont variés: citons les handicaps sensoriels (aveugles et malvoyants, sourds et malentendants...), moteurs (amputés, paralysés, victimes d'une malformation...), mentaux et psychoaffectifs, handicaps physiques par suite de maladie interne chronique (cardiaques, rhumatisants, hémophiles, diabétiques, asthmatiques...), handicaps sociaux.

En effet, l'éducation spécialisée incarne une part d'évolution certaine dans l'attitude de la société envers cette catégorie de personnes. Au niveau de la nomination, le terme de personnes aux besoins spéciaux a remplacé ceux d'infirmités, de retardés, d'anormaux, d'aliénés et même d'handicapés. Les lois actuelles appellent à l'aide et à la protection de ces personnes en favorisant le développement maximal de leurs possibilités qui leur permet d'avoir un travail convenable et digne d'elles.

L'éducation spécialisée devrait commencer avant même l'âge de scolarité obligatoire. Elle se définit par la conjonction de plusieurs techniques: pédagogique, médicale, éducative et psychosociale. Elle peut être dispensée soit par intégration individuelle dans des classes ordinaires avec un soutien spécifique, soit dans des structures scolaires adaptées, soit dans des hôpitaux ou des institutions médico-éducatives.

Les solutions que propose l'éducation spécialisée

L'intégration scolaire, l'adaptation, la formation, l'enseignement, l'orientation et l'emploi sont à la base des opérations qui assurent aux personnes aux besoins spéciaux les moyens de tenir une place à part entière dans la société.

Y aurait-il des recettes particulières pour réussir l'insertion et l'adaptation des publics les plus en difficulté?

S'il est essentiel de répondre aux besoins des plus démunis sur les plans du logement, de l'alimentation, de l'habillement, il faut cependant veiller à abandonner définitivement la "doctrine" des dons à sens unique qui enferme le bénéficiaire dans un statut d'assisté. Il importe plutôt de promouvoir, même à un niveau très modeste, une forme d'échange.

Aussi, de nombreux projets naissent aujourd'hui pour favoriser l'accès à la culture et l'expression de soi à travers des activités artistiques variées. Il s'agit de dépasser l'autocensure spontanée des plus démunis devant des formes d'activité qu'ils considèrent généralement hors de leur compétence. Ce nouveau rapport à l'art, à l'écriture, à la lecture se révèle alors un champ possible de valorisation personnelle et d'ouverture aux autres. (Patrick Méheust, *Actions de réinsertion*, 2001).

Plusieurs mesures qui s'avèrent être efficaces et réalisables facilitent **l'intégration et l'adaptation scolaires**:

- 1- La coordination et la programmation du développement des structures scolaires et médico-sociales qui permettent l'intégration collective dans des classes d'intégration scolaire et des unités pédagogiques.
- 2- La formation et l'amélioration continue du fonctionnement des commissions de l'éducation spécialisée.
- 3- La création de cellules auxiliaires qui reçoivent régulièrement les familles des élèves à besoin en vue d'une évaluation progressive de leur évolution et de leur adaptation.
- 4- La production des ressources nécessaires au service de cette éducation pour permettre une intégration et une adaptation pédagogique plus réussies. Ces ressources favorisent l'organisation d'aides individualisées et spécialisées variables s'inscrivant dans des **dispositifs identifiés d'intégration et d'adaptation scolaires** qui ont pour objet de répondre aux besoins particuliers de ces personnes différentes:

- **Les dispositifs d'adaptation scolaire** qui accompagnent l'élève à besoin spécial durant

son apprentissage le long de la scolarité obligatoire. Un réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (pédagogiques, rééducatives et psychologiques) permet de prévenir les difficultés durables d'apprentissage et aider à leur dépassement. Ce projet de prévention et de remédiation s'opère avec une collaboration étroite avec les parents de l'élève concerné.

- *Les dispositifs d'intégration scolaire* sont destinés à scolariser, sans discrimination, des élèves souffrant d'une maladie ou d'un handicap. L'école ne devrait refuser la demande de la famille d'intégrer son enfant que si la situation de ce dernier montre une impossibilité d'intégration. Les dispositifs collectifs d'intégration, sont pour le cycle primaire sous forme de classes d'intégration scolaire, et pour les autres cycles, sous forme d'unités pédagogiques d'intégration.
 - *Des dispositifs de projets particuliers et individualisés* qui analysent le parcours scolaire véritable des élèves aux besoins particuliers, en vue de leur permettre de profiter le maximum des apprentissages individualisés, de plus en plus ambitieux et intéressants. Les élèves sont aidés par un personnel spécial, éducateur spécialisé, thérapeute, rééducateur et parfois un parent. (D'après le bulletin de l'éducation nationale, Mai, 2002)
- 5- Une politique académique lisible et cohérente est indispensable pour la mise en œuvre de ces dispositifs formée d'un groupe de pilotage académique qui assure la synthèse des travaux réalisés dans les départements et des commissions de circonscription qui maintiennent la cohérence et la faisabilité des projets individualisés de scolarisation.
- 6- Le développement des techniques d'éducation spécialisée pour la formation **d'éducateurs spécialisés** qui travaillent dans le domaine de la prévention, de l'éducation et de la rééducation dans une optique d'intégration scolaire et sociale. Cette mission exige de grandes qualités de la part de l'éducateur considéré comme intermédiaire entre la personne à besoin, les parents, les professeurs et les spécialistes (médecin, thérapeute, psychiatre...)

Le métier d'éducateur connaît une complexité au moins égale à celle des situations rencontrées.

En un mot, c'est "savoir agir et réagir avec pertinence, de savoir combiner des ressources et les mobiliser dans un contexte, de savoir transposer, de savoir apprendre et apprendre à apprendre et de savoir s'engager".

L'éducation spécialisée: une réalité en chiffres

Les pays les plus avancés dans ce domaine sont la France, les Etats-Unis, la Russie, la Chine... L'expérience du Canada est très importante en matière d'intégration.

En fait, la Chine, formée de un cinquième des habitants du globe terrestre, a accordé depuis longtemps, une importance primordiale à l'éducation spécialisée des personnes aux besoins spéciaux. Les handicapés représentent cinq pour cent de la population chinoise. Nous présentons en chiffres, l'expérience de la Chine d'après une étude faite par l'Ambassade de Chine en France.

L'état a promulgué des lois et des règlements pour assurer le droit à l'instruction aux personnes aux besoins spéciaux et surtout les handicapés. Des budgets spéciaux ont été réservés à l'enseignement spécialisé, ce qui a abouti à l'existence, dans le pays, de 1520 écoles pour les non-voyants, les malentendants et les enfants handicapés mentaux, et 5400 classes d'enseignement spécialisé annexées aux écoles ordinaires, accueillant plus de 320 000 élèves. En outre, un grand nombre d'enfants handicapés poursuivent leurs études dans les écoles ordinaires. Plus de 1700 organismes de rééducation et d'entraînement des malentendants (70 000) ont été établis dans l'ensemble du pays. Le nombre des organismes de formation professionnelle pour handicapés a dépassé le millier.

Dans les pays arabes, l'éducation des personnes en difficulté est en voie de développement. Le Maroc et l'Arabie Saoudite ont commencé leur expérience depuis une dizaine d'années.

En outre, une question surgit automatiquement: Où se situe l'expérience du Liban au sein de la mobilisation mondiale pour la sauvegarde des conditions des personnes aux besoins? Quelle est la part accordée à l'éducation spécialisée dans le nouveau système éducatif mis en œuvre depuis cinq ans?

L'éducation Spécialisée au Liban

Au Liban, quoique les tentatives du gouvernement soient multiples pour améliorer les conditions des personnes aux besoins spéciaux, leur réalisation est restée jusque là aléatoire.

Le Liban s'est engagé à respecter les chartes internationales concernant les droits de l'homme (1948), les droits de l'enfant (1990), l'enseignement pour tous (1990) qui offre l'égalité des chances pour l'enseignement des personnes différentes. Il a également pris des résolutions concernant les politiques de l'éducation spécialisée d'après le communiqué de Salamanque (1994).

En 1994, le plan de redressement pédagogique élaboré par le CRDP au Ministère de L'Education Nationale a prévu un projet pour l'éducation spécialisée dans les nouveaux programmes d'enseignement; cependant c'est en 1998 que le CRDP, en collaboration avec le programme des Nations Unies pour le développement et l'UNESCO, a intégré ce projet dans le nouveau système.

En 1998, le conseil des députés a promulgué la loi de l'enseignement obligatoire gratuit pour tous y compris les enfants aux besoins.

C'est en 29/5/2000 qu'est sortie une loi qui reconnaît les droits des personnes handicapées (identification, carte personnelle, droits aux services de santé, d'enseignement, de réhabilitation, droits à l'environnement adéquat, la définition des comités et des associations spécialisés...)

A ce propos, plusieurs congrès sont tenus dans les années 1999, 2000, 2001 où des plans de travail ont été dressés et des commissions ont été formées pour suivre la mise en œuvre des résolutions opérationnelles. Des recommandations ont été déclarées aux niveaux de l'organisation, de la législation, la recherche, la documentation, le système pédagogique, les programmes scolaires, les examens officiels, la formation et les expériences pilotes d'intégration scolaire.

En effet, un travail d'organisation interne s'est effectué entre les Ministères de l'Education Nationale, des Affaires sociales et de la Santé pour mettre en place un projet complet visant à assurer aux personnes handicapées une qualité de vie qui respecte leurs droits d'intégration dans la société, comme les autres citoyens.

Quelques expériences importantes sont connues au Liban; citons:



- Le "Valley school" à Adma est une école d'intégration.
- La "Rosette" est une école alternative à Jounié qui applique le nouveau système Educatif selon la pédagogie "à chacun selon ses besoins".
- Des ONG intègrent également: L'école "Kawthar" à Ouzai, "Hariri" à Saida, le Sesobel...
- Théoriquement, les écoles ne peuvent refuser les enfants aux besoins spéciaux, même les écoles publiques (ex: école de Baabda, quelques écoles secondaires...). Reste à pourvoir l'école d'éducateurs spéciaux, des salles équipées et des périodes de programmes spécifiques comme l'orthophonie, la psychomotricité...
- Au Liban des examens officiels spécifiques "le brail" sont également conçus pour les non-voyants.
- Ajoutons qu'il existe d'autres expériences non connues jusque là, et qui s'appliquent par collaboration entre des associations civiles, des parents et des jardinières.
- Les Médias jouent un grand rôle dans l'information et la sensibilisation de toutes les catégories sociales aux conditions des personnes différentes.

En conclusion, nous pouvons affirmer que, dans notre univers en perpétuelle évolution technologique, il est d'une grande obligation d'aller vers de nouvelles dynamiques qui, loin de proposer aux personnes aux besoins spéciaux des voies "à part", réduisent les différences par la généralisation d'une culture qui répande l'égalité et le respect entre les membres de la société. Dans ces conditions, il est sûr que le monde ira mieux.

Véra ZEITOUNI SALIBA

La Science pour le XXI^e Siècle: Forger un Nouveau Contrat Social

Voici quelques larges extraits d'une allocution prononcée par M. Koïchiro Matsu ura, directeur général de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) sur la science.

... J'aimerais saisir cette occasion pour vous dire comment l'UNESCO voit le rôle de la science au XXI^e siècle et les priorités qui sont les siennes pour l'aider à tenir ses nombreuses promesses. Je me baserai sur la nouvelle Stratégie à moyen terme de l'UNESCO qui couvre les six prochaines années (2002-2007) mais qui, j'en suis persuadé, imprimera une vigoureuse orientation à l'Organisation pour de nombreuses années. La Stratégie à moyen terme de l'UNESCO se fonde sur l'impératif d'"humanisation" des processus de mondialisation et d'autres grandes tendances, dont beaucoup découlent de l'évolution rapide de la science et de la technologie. La rapidité des changements scientifiques et technologiques dépasse notre capacité d'en comprendre et d'en prévoir les conséquences sociales, économiques, politiques et environnementales, ainsi que les implications éthiques. La grande priorité de l'UNESCO est de trouver comment faire en sorte que, dans toute la mesure du possible, l'humanisation des changements à l'échelle planétaire ne vienne pas uniquement après coup, mais fasse au

contraire partie intégrante de l'effort d'anticipation, d'imagination et de planification qui précède le changement, ainsi que de son évaluation constante. Pour l'UNESCO, il faut à cette fin accorder une place privilégiée aux trois grands domaines ci-après:

1. La formulation de politiques et la prise de décisions orientées vers le développement durable: L'UNESCO continuera de favoriser la conception de politiques définies en pleine connaissance de cause et reposant sur les meilleurs conseils et informations scientifiques existants. Il est indispensable de bien comprendre les fondements et conséquences scientifiques des politiques, des décisions et des stratégies de développement et d'en tenir dûment compte, ce qui, soit dit en passant, exigera non seulement des contributions des sciences exactes et naturelles et des sciences appliquées mais également des sciences sociales et humaines. La perspective multidisciplinaire adoptée par l'UNESCO, qui fait appel à tous ses domaines de compétence, est à cet égard particulièrement pertinente pour aider les pays à réussir leur transition et à devenir des sociétés du savoir. Conformément à la mission de l'UNESCO et au thème de sa nouvelle stratégie, Contribution à la paix et au développement humain à l'ère de la mondialisation, rechercher le développement durable est le principe fondamental dont s'inspirent nos activités...

2. La dimension éthique: L'UNESCO s'efforce de faire en sorte que la dimension éthique des changements scientifiques et technologiques soit pleinement prise en compte. Tant sur le plan individuel que collectif, les scientifiques sont de plus en plus impliqués dans des enjeux et des problèmes éthiques complexes auxquels ils sont peut-être mal préparés, par exemple les dilemmes liés à la bioéthique, surtout en matière de génome humain et d'infoéthique. L'UNESCO continuera de fournir des occasions de réfléchir aux épineux problèmes éthiques que suscitent la mondialisation et l'évolution scientifique et technologique. Pour le prochain exercice biennal, l'UNESCO a fait de l'éthique scientifique et technologique, la priorité principale du Secteur des sciences sociales et humaines, en étroite collaboration avec les sciences exactes et naturelles.

3. Le nouveau contrat social entre la science et la société pour le XXI^e siècle: Il s'agit là du grand thème global qui permet à l'UNESCO d'intégrer toutes ses activités ayant trait à la science. Cela suppose de clairement reconnaître que l'humanisation des changements à l'échelle planétaire exige de la science et la technologie qu'elles soient, non seulement dans leur principe, mais dans la pratique même, vouées à la satisfaction des besoins de l'être humain et à la garantie de sa sécurité. Pour l'UNESCO, cela signifie que la justification des activités scientifiques et technologiques ne va pas de soi et n'est pas non plus uniquement axée sur ces activités elles-mêmes: elle doit se fonder sur la pertinence de la science et de la technologie par rapport aux besoins et intérêts réels de l'humanité et, en fait, y trouver sa légitimité. Cela signifie en outre que la science et la technologie doivent faire l'objet d'un débat public dont il sera tenu compte dans le processus de prise de décision démocratique, ce qui implique la responsabilité de diffuser largement le savoir scientifique et de faire bien comprendre les questions actuelles dans ce domaine...

Pour concevoir sa stratégie en matière scientifique, l'UNESCO a tout à la fois exploité le passé et cherché à anticiper l'avenir. Au XX^e siècle, et surtout au cours des dernières décennies, le monde a été le témoin d'un développement sans précédent de la science et de la technologie. De nouvelles initiatives scientifiques ont entraîné des découvertes et innovations remarquables, qui ont apporté de grands bienfaits à l'humanité. L'espérance de vie a extraordinairement augmenté dans de nombreux pays et l'on a découvert des traitements permettant de soigner de nombreuses maladies et affections. Le rendement agricole s'est nettement accru dans de nombreuses parties du monde pour répondre aux besoins croissants de la population. Dans de nombreuses sociétés, de nouvelles technologies ont libéré l'être humain de travaux harassants; parallèlement, l'utilisation de nouvelles sources d'énergie peut permettre de réduire les émissions nuisibles. L'ensemble de ces progrès a également contribué à la création de produits et de procédés industriels dont le nombre ne cesse de se multiplier. Les technologies reposant sur de nouvelles

méthodes de communication, le traitement de l'information et l'informatique ont eu une incidence remarquable sur le progrès économique et social de nombreuses sociétés, surtout en ce qui concerne les modes de communication et d'interaction et les moyens de vaincre l'exclusion sociale...

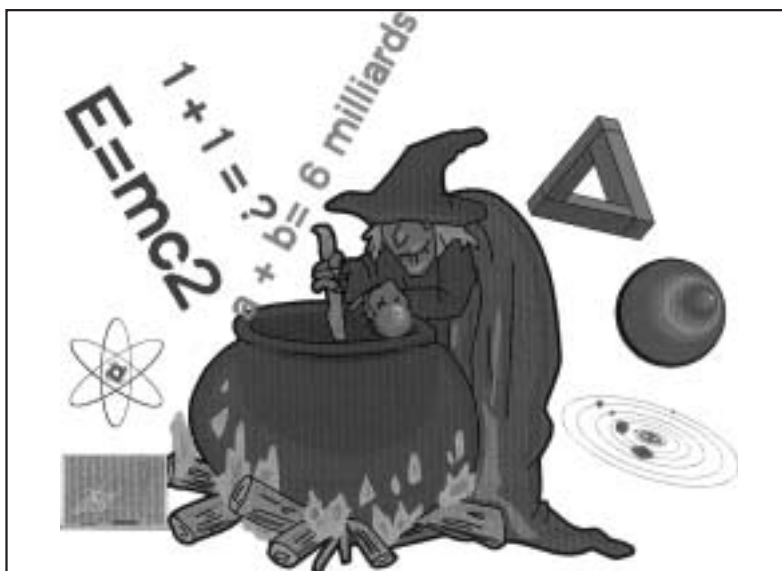
Aujourd'hui, alors que des progrès scientifiques sans précédent sont à notre portée, un débat démocratique vigoureux et éclairé s'impose sur la production et l'utilisation du savoir scientifique. C'est en particulier à la communauté scientifique et aux décideurs qu'il appartient d'engager ce débat pour renforcer la confiance du public dans la science et le soutien qu'il lui apporte. Jusqu'à présent, la science a généralement été considérée comme un bienfait pour l'humanité, comme partie intégrante du cheminement de l'être humain vers un savoir accru et une meilleure compréhension du monde. Si l'enthousiasme populaire pour la science a été assez inégal, celle-ci projette dans l'ensemble une image positive. Le public a cru en son aptitude à faire face aux problèmes de l'humanité et à les surmonter. Mais l'excitation provoquée par les possibilités apparemment illimitées de la science semble être considérablement retombée. Le pendule semble aller dans une autre direction, vers une vision plus lucide, plus sceptique et parfois hostile. Dans de vastes régions du monde, la science n'est plus considérée comme étant essentiellement bénéfique pour l'humanité, elle n'est plus immédiatement associée avec la garantie d'un progrès éclairé. L'impact de ce changement - qui relève essentiellement de la perception - prend de multiples formes: effectifs moins nombreux dans les disciplines scientifiques au niveau universitaire, perte de respect pour les scientifiques et leur autorité, et scepticisme croissant - voire méfiance - quant à la contribution que la science peut apporter à la société moderne et à son développement. L'UNESCO, tout en ayant conscience de ces tendances et des raisons qui les sous-tendent, a néanmoins la conviction que nous devons éviter de dénigrer ou de nier le rôle de la science et de la technologie et leur importance vitale pour le développement humain. Elle est donc prête à servir de cadre à un examen global du rôle de la science au XXI^e siècle. J'invite les gouverne-

ments, les scientifiques, le monde des affaires, les technosceptiques et autres parties intéressées à tirer parti de la capacité unique de l'UNESCO d'être au niveau mondial le catalyseur d'un dialogue et d'un débat éclairés. Nous devons immédiatement concevoir une nouvelle vision, partagée partout, du rôle de la science au XXI^e siècle...

Quel type de science devons-nous encourager au troisième millénaire?

A l'évidence, nous avons besoin d'une science qui chercherait d'abord et surtout à résoudre des besoins aigus ou fondamentaux tels que l'accès à de l'eau propre et salubre, de bons systèmes d'assainissement, la prévention et le traitement du VIH/sida et autres maladies contagieuses, les soins de santé primaires, les vivres et l'énergie et l'amélioration générale de la qualité de vie pour tous. Cette science permettrait de mieux comprendre les grands processus de l'environnement à l'échelle mondiale, d'utiliser les ressources naturelles de manière plus durable et d'atténuer les conséquences des catastrophes naturelles. Elle serait plus équitable s'agissant de l'accès à l'information et au savoir et donnerait des possibilités égales de choisir et de mener une carrière scientifique. Et elle assurerait un équilibre entre la liberté de mener sans entraves des recherches de nature politique ou économique et les responsabilités éthiques qui incombent à chaque chercheur.

La science doit contribuer à l'amélioration de la sécurité humaine par une meilleure gestion de l'environnement et du changement social - et le faire au moyen d'approches novatrices et interdisciplinaires. Les cinq programmes scientifiques intergouvernementaux et internationaux de l'UNESCO qui traitent de géologie, d'hydrologie, d'écologie, d'océanographie et de transformations sociales donnent à l'Organisation un instrument privilégié pour s'attaquer à des questions aussi complexes que le changement climatique, la disponibilité des ressources en eau, la perte de la bio-



diversité et les conséquences d'un changement social brutal. Ils le font grâce à la recherche, la formation, l'éducation, la consultation sur les politiques et la sensibilisation, et nous pouvons légitimement être fiers des résultats obtenus...

En outre, l'UNESCO continuera à encourager la diffusion et le respect de la Déclaration universelle sur le génome humain et les droits de l'homme qu'elle a élaborée, ainsi que d'autres principes et directives mis au point dans des domaines comme l'eau, l'énergie, la société de l'information et l'espace extra-atmosphérique.

Mais dans tous ces domaines, l'éducation est la clé. L'état de l'enseignement scientifique suscite presque partout l'inquiétude pour toutes sortes de raisons qui vont de la médiocrité de l'initiation aux sciences des jeunes enfants du primaire à l'insuffisance qualitative et quantitative de l'enseignement scientifique à l'université en passant par le caractère inadapté et périmé des programmes d'études secondaires. Le renforcement des capacités scientifiques nationales est manifestement l'un des premiers besoins de la plupart des pays, pourtant il figure rarement parmi leurs priorités politiques. Nous sommes malheureusement bien loin de revendiquer avec fierté l'existence d'une communauté scientifique solide dans chaque pays du monde. Parvenir à une masse critique de spécialistes des sciences et de la technologie sera l'un des plus grands défis du nou-

veau siècle. Pour atteindre cet objectif, chaque enfant devrait avoir la possibilité, dès son plus jeune âge, d'être initié à la science et, par la suite, s'il ou si elle le souhaite, de choisir et de mener une carrière scientifique indépendamment de sa race, de son sexe ou de sa religion. Là aussi, la volonté politique et la transformation socio-économique seront cruciales pour redresser le déséquilibre existant actuellement dans les ressources humaines et mettre fin au terrible gaspillage que représente la créativité perdue. Le fil directeur des programmes scientifiques de l'UNESCO, c'est que les pays développés devraient contribuer à la diffusion du savoir dans les pays en développement, de manière à stimuler la créativité dans l'intérêt du "Nord" comme du "Sud". La recherche dans le monde est actuellement menée par des scientifiques qui proviennent d'un vivier d'environ un milliard d'êtres humains. Imaginez le nombre de problèmes sociaux et environnementaux pressants que nous pourrions résoudre si la science n'était pas privée de la créativité de cinq autres milliards de personnes...

Le volume considérable de potentiel intellectuel actuellement sous-exploité dans les pays en développement nécessite un changement courageux dans la politique scientifique et les priorités de financement nationales afin d'élargir l'accès à l'enseignement scientifique. Etant donné que les filles et les femmes sont les principales victimes de cette situation, nous devons redoubler d'efforts pour parvenir à un meilleur équilibre entre les sexes dans l'enseignement en général et dans celui des sciences en particulier, dans l'intérêt du développement.

La mobilité scientifique est une liberté indispensable aux fins de la recherche-développement, mais l'actuelle asymétrie de la mobilité entre "le Nord" et "le Sud" continue de compromettre les initiatives scientifiques nationales dans les pays pauvres.

Aucune communauté de recherche ne peut imaginer faire œuvre utile sans le partage et le

transfert de l'information. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication révolutionnent la manière dont la recherche est menée et dont les résultats en sont diffusés, question qui retient beaucoup l'attention de l'UNESCO. La publication électronique renferme la promesse d'un accès plus large à la littérature scientifique, qui est depuis si longtemps un problème majeur pour les individus et les institutions du tiers monde. Toutefois, le manque d'infrastructures dans ces pays fait aujourd'hui réellement obstacle à l'emploi accru des nouvelles technologies, notamment en dehors des grandes villes. Les gouvernements doivent comprendre combien les nouvelles technologies de l'information et de la communication sont importantes pour promouvoir l'éducation et la recherche à l'échelle nationale. Il faut les persuader de soutenir davantage les programmes régionaux et internationaux en faveur de l'enseignement supérieur et la mise en réseau des institutions d'études supérieures et postsupérieures...

Les initiatives que j'ai évoquées n'auront pas grand sens si, dans le cadre d'un nouveau contrat entre la science et la société, nous ne pouvons pas atteindre l'objectif suivant: la compréhension généralisée de la science et de la contribution qu'elle peut apporter... La société ne peut être "pour la science" si la science n'est pas "pour la société"; mais de même, la science ne peut être "pour la société" si la société à son tour n'est pas "pour la science".

Vous l'avez bien compris, pour l'UNESCO comme pour moi, l'objectif ultime de la science doit être de servir l'humanité et de répondre à ses besoins. Nous devons toujours situer le développement scientifique et technique dans son contexte social et par rapport aux valeurs qui sous-tendent notre vie. Voilà pourquoi la recherche d'un contrat juste et équitable entre la science et la société devrait être notre objectif ultime.

*Le Directeur général de l'UNESCO
Koïchiro MATSUURA*

La Place de l'Elève dans sa Formation

En France, mais je pense que ce n'est pas une spécificité, l'Education est à la fois le lieu des consensus politiques, terrain de rencontre de tous acteurs (décideurs, enseignants, parents) et celui de tous les affrontements, chaque citoyen ayant sa vision de ce que devrait être l'école.

Cependant, tout le monde s'accorde sur la nécessité d'un effort sans cesse plus grand pour la formation des jeunes et, depuis peu de temps, sur le concept de formation, tout au long de la vie.

En effet, en plus de ses missions d'éducation et d'intégration sociale, l'école est perçue comme voie d'accès au métier et à la mobilité sociale, et c'est à elle qu'il est reproché de ne pas toujours permettre l'accès de chacun à l'emploi.

Alors apparaît la question de savoir quelles sont les connaissances à acquérir aujourd'hui. Cette question est génératrice d'angoisse, si on considère (cf. analyses du parlement européen) que dans 10 ans, 80% de la technologie utilisée aujourd'hui sera obsolète. Et la seule réponse de la formation initiale devient insuffisante.

Si on prend les conclusions du rapport de l'UNESCO sur l'Education au XXIème siècle ou celles du Groupe de réflexion à Bruxelles ou celle du rapport Fauroux en 1996 en France, on peut dire que chacun reconnaît l'absolue nécessité de faire acquérir à tous au terme de la scolarité obligatoire un socle de connaissances de base: savoir lire écrire, compter, utiliser l'ordinateur, parler au moins une langue étrangère (la commission de Bruxelles en demande deux).

De toutes les questions qui alimentent le débat sur l'enseignement, celle des contenus reste à la fois la plus vive et la moins lisible pour nos concitoyens.

Jusqu'à une date récente les programmes scolaires étaient rédigés de manière confidentielle par quelques spécialistes qui porteurs de savoirs nou-

veaux souhaitaient transférer leurs intérêts intellectuels dans les "savoir scolaire".

Ceci pouvait conduire, soit à un encyclopédisme illusoire et inefficace, soit à une sédimentation des connaissances.

Mais si pour faire place à de nouveaux savoirs, il fallait nécessairement supprimer de nouveaux chapitres des programmes en vigueur, alors les différents lobbies réagissaient.

Tout ceci se passait "là-haut" loin des acteurs du système parents-élèves et même enseignants qui recevaient ce qu'ils avaient à enseigner comme une perturbation par rapport à leurs habitudes.

Il était ainsi récurrent d'entendre les professeurs défendre le programme précédent (qu'ils avaient préalablement décrié à son avènement).

En 1989 a été créé le Conseil national des programmes (présidé par Luc Ferry -actuel ministre de l'Education nationale). La volonté de ce conseil a été d'instaurer un débat de plus en plus large sur la légitimité des contenus d'enseignement.

- ▶ Pourquoi enseigne-t'on à nos élèves telle discipline?
- ▶ Pourquoi dans telle matière a-t'on privilégié tel thème? Quels sont les critères des choix?
- ▶ Faut-il privilégier les méthodes ou les contenus académiques?
- ▶ Faut-il enseigner la même chose à tous ou bien diversifier les enseignements?...

Le Conseil national des programmes a ainsi publié trois ouvrages destinés à tous les citoyens, qu'ils soient parents d'élèves ou pas, qui souhaitent connaître les choix opérés en matière de "culture scolaire" thème fondamentalement différent de savoir minimum.

Ces ouvrages couvrent les champs de la scolarité commune à tous.

– la maternelle

- l'école élémentaire
- le collège

Les différenciations de cursus sont réservées au Lycée où apparaissent les spécialisations et où les contraintes spécifiques aux disciplines peuvent se nourrir des acquis transversaux construits au cours des 12 années précédentes.

L'une des évolutions fortes dans la conception des programmes est la volonté de dépasser la mosaïque des savoirs, de faire communiquer les disciplines entre elles.

Dans un univers de plus en plus mondialisé, où l'information abonde et circule à grande vitesse, il est nécessaire que le système de formation de l'esprit cesse de nous apprendre à séparer et à comparer.

Il est important que les disciplines se nourrissent mutuellement et que les professeurs s'accordent pour que dans l'enseignement de leur matière, il fassent appel à des notions rencontrées dans d'autres cadres. C'est le sens au collège des travaux croisés qui sur un thème donné, choisi par un groupe, mettent en œuvre plusieurs disciplines et à cette rentrée, des itinéraires de découverte qui permettent un investissement des élèves dans des projets interdisciplinaires qui leur permettent de travailler de façon autonome, individuellement ou en équipe.

Pour leur donner toute leur place, ces travaux seront évalués en fin de 4^{ème}.

4 grands domaines sont proposés, les élèves en choisissent librement deux:

- découverte de la nature et du corps humain (SVT, physique-chimie, techno, maths, mais aussi EPS - géographie)
- découverte des arts et des humanités
- découverte des langues et des civilisations
- initiation aux sciences et techniques.

En 3^{ème}, 15% de l'horaire correspondent à des enseignements choisis pour favoriser l'orientation vers les différents cursus en lycée. La diversification des parcours constitue un élément essentiel de l'éducation au choix. C'est aussi un moyen de remotivation pour les uns et une voie d'approfondissement pour les autres. C'est aussi un moyen pour relever le défi de l'hétérogénéité.

Au lycée, les élèves ont obligation de conduire individuellement ou en groupe de 2 à 4 personnes des travaux personnels encadrés portant sur un sujet de leur choix se rapportant à un thème (la liste en est publiée chaque année) s'inscrivant dans une logique pluridisciplinaire. Ils sont encadrés par deux professeurs de disciplines différentes qui suivent l'avancement de leur travail.

Ils peuvent, de façon optionnelle, présenter leur réalisation au baccalauréat. L'évaluation porte, non seulement sur les résultats obtenus, mais aussi sur la cohérence de la démarche, la pertinence des choix et l'aptitude à communiquer. Pour la première fois, la possibilité de présenter cette épreuve optionnelle a été donnée à la session 2002. 55% des élèves présentant le bac français au Liban se sont soumis à cet exercice avec, il faut le dire, une grande qualité et un réel plaisir.

Le système français post baccalauréat a une spécificité: les grandes écoles par conséquent les classes préparatoires aux grandes écoles souvent décriées comme privilégiant l'acquisition de connaissances et de réflexes utilitaires par rapport à la construction d'un esprit d'orientation.

L'introduction de travaux d'initiative personnelle encadrée, donnant lieu à soutenance aux concours d'entrée depuis quelques années, a dû satisfaire les initiateurs puisque cela s'est traduit, certes avec une ambition plus modeste, à leur glissement vers le cycle terminal des lycées.

Nous avons là une illustration de la prise en compte de deux réalités:

- le fait que la terminale n'est plus une fin de parcours mais réellement le seuil de l'Université (tous les élèves poursuivent leurs études), d'où la nécessité de préparer les jeunes aux méthodes des premiers cycles dans lesquels il sont nombreux à se perdre.
- Le fait que le maître n'est plus source unique de transmission du savoir, d'où la nécessité de confronter les jeunes à la déferlante des informations pour les former au choix.

Enfin ceci reposant sur une responsabilisation des élèves, on peut espérer introduire un soupçon de plaisir, plaisir d'apprendre, plaisir du partage qui permettra une meilleure efficacité dans la transmission du savoir.

S'il fallait résumer en 3 mots les missions de l'école, on dirait instruction, éducation et formation.

Instruction = acquérir des connaissances et des méthodes de travail

Formation = s'insérer dans la vie sociale et professionnelle

Education = développer sa personnalité et apprendre à vivre avec d'autres autrement dit "citoyenneté"

Si ces 3 missions ont toujours accompagné l'histoire du système éducatif, ce dernier volet prend une acuité particulière. La mondialisation et l'évolution technologique, en particulier le développement de la communication, rapprochent des gens très différents et tendent à voir se développer des inégalités. Il est donc important d'apprendre à vivre ensemble, c'est-à-dire parler ensemble puis faire ensemble.

Dès l'école élémentaire, l'accent est mis sur une prise de conscience des valeurs dans laquelle s'inscrit la vie quotidienne de l'enfant, les règles qui permettent son déroulement harmonieux: apprendre à refuser la violence, à maîtriser les conflits, à débattre.

En partant du contexte de l'école, on peut commencer à se sentir responsable, à débattre de la vie de la classe puis progressivement à s'ouvrir par un sentiment d'appartenance à une communauté et progressivement au monde. Ceci est une démarche nouvelle dans les programmes d'instruction civique.

Au collège, puis au lycée, l'éducation à la citoyenneté passe par un renforcement de ce qu'on appelle la vie scolaire (c'est-à-dire ce qui est à côté des temps d'enseignement?).

La relation maître-élève change, l'école s'est transformée de structure d'apprentissage scolaire en espace social. Des délégués reçoivent ces formations pour exercer le rôle qui leur est confié; l'heure de vie de classe est introduite à l'Emploi du Temps. L'école doit apprendre les valeurs de la démocratie mais aussi prendre en compte la toxicomanie, les conduites dépressives ou autres difficultés qui agressent le public dont elle a la charge.

On ne peut en rester au stade de "l'information-prévention". L'Introduction de l'Education civique juridique et sociale est un signe fort de

l'importance de cette mission de l'école. Enseignement à part entière, inscrit dans les emplois du temps, il n'est pas propriété d'une discipline mais lieu de convergence de plusieurs regards. C'est l'occasion pour différents enseignants d'aborder un même thème et même l'occasion d'accueillir à l'école des membres de la société civile (juges, avocats, médecins, ingénieurs...). L'objectif est aussi de responsabiliser l'élève citoyen à travers la mise en place de "débats argumentés", qui contribuent au développement de l'écoute, à l'analyse, au respect des idées de l'autre et à la recherche de la pertinence de l'argumentation.

Tous ces changements induisent aussi une modification profonde de la relation maître-école et donc du rôle du maître.

Le maître sait qu'il n'est plus le seul acteur de l'enseignement face aux banques de données qui diffusent une quantité colossale d'informations. Il sait aussi que le développement du multimédia a créé un marché concurrentiel. Mais il est le seul, lui le maître, à pouvoir aider l'élève, à choisir, à exercer un esprit de discernement, à apprendre intelligemment.

Le maître n'est plus ce spécialiste d'une discipline dispensateur de savoir. Il est moins amené à "faire cours". Cette activité d'excellence garde son intérêt mais elle doit s'intégrer dans une stratégie d'utilisation de l'ensemble des moyens techniques dont il dispose. Le maître est un pédagogue et un créateur de méthode.

Il doit veiller à l'apprentissage pour chaque élève de connaissances mais aussi au développement d'activités intellectuelles (penser, réfléchir, inventer, analyser, argumenter, synthétiser, rendre compte...). Il est amené à moins transmettre et à plus faire construire.

L'évolution forte, introduite dans la conception des programmes français, nécessite pour réussir une solide formation initiale et continue des enseignants.

Jean-Claude MORLAES
*Conseiller Adjoint de Coopération
 et d'Action Culturelle
 pour l'Enseignement Français*

Le Projet de l'Éducation Globale

Le projet de l'éducation dans une perspective globale a été lancé par le CRDP en collaboration avec l'UNICEF au Liban en 1993. Pendant 5 ans, plusieurs activités et exemples d'enseignement/ apprentissage ont été élaborés et appliqués dans un certain nombre d'écoles des deux secteurs: public et privé.

Au début de 1999, le CRDP a adopté l'enseignement dans une perspective globale dans le Cycle I. Un échantillon d'écoles des deux secteurs public et privé est sélectionné. L'application se fait alors en collaboration avec l'UNICEF en commençant par le EB1 en 2000-2001 et graduellement jusqu'en EB3 en 2003-2004.

L'éducation dans une perspective globale

L'éducation dans une perspective globale est le développement global de la personnalité de l'être humain afin de : prendre conscience des problèmes-clés ou conflits entrelacés spécifiques à l'époque et qui ont une influence sur l'humanité entière dans le monde auquel il appartient, de s'adapter au changement qu'impose ce monde en mutation et de le préparer à faire face à demain. Ceci grâce à un apprentissage coopératif et créatif où différentes disciplines s'intègrent et se complètent.

L'éducation dans cette perspective offre une vision étendue de l'éducation de Base, elle va au delà de la classe et offre aux enseignants un modèle dy-



namique pour aborder les programmes d'une manière transdisciplinaire. Il ne s'agit plus de thèmes isolés, mais d'un programme pédagogique et d'une approche transversale des problèmes.

Elle est donc un prolongement naturel de l'éducation traditionnelle dont les approches éducatives ont pour principe d'aborder la connaissance comme étant des sujets indépendants et des expériences isolées et de se baser sur le fait que le tout est la somme des parties.

L'application de la perspective globale

Appliquer l'éducation dans une perspective globale nous a placé devant des défis relevant non seulement des contenus, mais également des méthodes. Face à ces défis il a été décidé d'appliquer les principes suivants:

- adopter le principe d'intégration des disciplines qui permet d'aborder un thème sous différentes perspectives, de mettre en relief les interdépendances entre les différents contenus de ces disciplines et de leur donner du sens. L'existence d'une loi exigeant d'avoir le contenu des deux disciplines: l'Education Civique et l'Histoire dans des livres séparés, a été un des obstacles rencontrés lors de cette intégration. Il a été décidé alors d'intégrer les Sciences et la Géographie seulement dans les textes de Langue Arabe ou Etrangère.
- adopter la pédagogie active dans l'enseignement où l'individu apprend en situation. Ce qui signifie qu'il ne s'approprie des faits que s'il peut les mettre en relation avec ses expériences proches.

En se basant sur ces principes et afin de mettre en place le projet de l'éducation en perspective globale, les activités suivantes ont été alors exécutées:

- élaborer pour chacune des trois premières années de l'Education de Base trois manuels (Manuel de l'élève, Cahier d'exercices et Guide Pédagogique) pour chacune des langues: Arabe, Française et Anglaise.
- élaborer un complément au livre national des Mathématiques
- élaborer des activités artistiques
- mener des sessions de formation (2 à 3 sessions par an) pour les enseignants qui appliquent la perspective globale dans l'éducation
- suivre de près l'application dans les écoles par un groupe de "supervisors" formé par un personnel des écoles normales. Ce groupe a donné du support au projet, il a aidé à détecter les obstacles et les difficultés rencontrées durant l'application et à y remédier instantanément si

possible ou bien à les traiter dans des sessions de formation.

- adopter un nouveau bulletin d'évaluation basé sur les compétences et en adéquation avec le système d'évaluation établi par le CRDP.
- évaluer l'implémentation à la fin de chaque année scolaire

Avantages

Lors de l'application de la perspective globale dans le Cycle I, les enseignants concernés ont relevé plusieurs avantages tels que:

- abolition du système de session
- les différentes disciplines constituent un tout
- allègement de la répétition des informations se trouvant dans les différentes disciplines
- traitement d'un sujet sous différentes perspectives
- enrichissement de la langue étrangère par un vocabulaire scientifique et géographique
- ouverture de l'apprenant sur le monde et approfondissement des capacités : relier les informations, analyser, déduire, discuter, justifier
- allègement du cartable scolaire
- développement chez l'apprenant du sentiment de confiance en soi du fait qu'il a un seul manuel auquel il aura à se référer
- ouverture de l'enseignant sur les différentes disciplines

Lors des avantages rencontrés dans l'application de la perspective globale dans un échantillon d'écoles, une seule question se pose: peut-on la généraliser sur le Cycle I dans toutes nos écoles du Liban? Dans le but d'apporter une réponse à cette question, le CRDP est dans ces jours en train de consulter un groupe d'experts en éducation afin d'évaluer cette expérimentation et de faire une comparaison avec des écoles appliquant l'éducation en perspective traditionnelle.

*Coordinatrice du projet
Najwa FULEIHAN*

Autour d'un auteur de contes:

Roald Dahl

Parcourir l'ensemble des écrits d'un auteur est culturellement très riche car en croisant les informations récoltées dans ses histoires, les apprenants vont faire connaissance avec lui, comprendre qui il est, ce en quoi il croit et découvrir ses techniques d'écriture.

Dans ce projet, le contrat de lecture a permis aux élèves de EB4 de rencontrer différents genres littéraires traités par le même auteur et leur a proposé d'y entrer souvent pour la première fois.

Objectifs:

- 1- Encourager les apprenants à lire des œuvres entières et à partager leurs impressions et leur avis au cours de débats.
- 2- Inciter les élèves à s'exprimer.
- 3- Mieux connaître un auteur à travers son œuvre (thèmes abordés) mais aussi sa biographie (l'influence de sa vie sur son œuvre).
- 4- Parcours littéraire à partir de deux livres de Roald Dahl:
 - Un conte peut en cacher un autre : les contes classiques et détournés.
 - « L'enfant qui parlait aux animaux », « Le doigt magique » : le thème de ces deux livres est la protection des animaux.
- 5- Construire un schéma narratif.
- 6- Encourager la production écrite.

Matériels:

- 1- Les contes de Roald Dahl:
 - *Fantastique Maître Renard*.
 - *L'enfant qui parlait aux animaux*.
 - *Le doigt magique*.
 - *Moi boy*.
 - *Autres...*

2- Les contes classiques: *d'Anderson et de Perrault*.

3- Cahier de production écrite.

4- Tableau.

5- Craie.

Durée:

Ce projet a duré tout un trimestre.

Dans un premier temps, les élèves ont lu en lecture suivie le livre *Fantastique Maître Renard* de Roald Dahl. Ils ont découvert le schéma narratif et la structure d'une histoire.

Dans un 2ème temps, tous les livres de Roald Dahl, disponibles à la BCD, sont mis à la disposition des apprenants qui les empruntent et les lisent à leur rythme et selon leur goût.

Ensuite, des débats se passent en classe à propos des livres lus:

J'ai aimé, je n'ai pas beaucoup aimé, je ne l'ai pas fini. Pourquoi ?...

Activités:

Différentes activités ont été adoptées dans le cadre de ce projet.

I- Lecture puzzle.

II- Ecrire la biographie de Roald Dahl.

III- Les influences de la vie de Roald Dahl sur son œuvre.

IV- Consigne d'écriture.

V- Parcours littéraire.

VI- Activités de grammaire, de conjugaison et d'orthographe.

I- Lecture puzzle: «L'enfant qui parlait aux animaux»

Les élèves sont groupés par deux. Chaque groupe lit en lecture silencieuse une partie de l'histoire (plus ou moins deux pages). Dans un deuxième temps, l'histoire est reconstituée oralement. Les élèves en discutent tous ensemble. Ensuite, ils construisent le schéma narratif collectivement.

II- Ecrire la biographie de Roald Dahl:

En grapillant dans chaque livre les renseignements donnés sur la vie de Roald Dahl, les apprenants travaillent par groupes de trois (lecture silencieuse et production d'écrit). A la fin, les élèves sont supposés écrire la vie de Roald Dahl d'après ce qu'ils ont lu.

III- Les influences de la vie de R. Dahl sur son œuvre: Mme Pratchett.

L'enseignante lit à haute voix la partie extraite de *Moi, Boy* concernant Mme Pratchett, la marchande de bonbons proche de son école, responsable de la séparation de Roald Dahl avec sa famille et de son départ pour un internat.

L'enseignante demande ensuite aux apprenants de reconnaître Mme Pratchett dans les livres qu'ils ont déjà lus (débat oral) et de retrouver les passages dans lesquels Roald Dahl décrit ces personnages affreux.

Les élèves préparent ces textes pour les lire plus tard à leurs camarades (lecture à haute voix).

L'enseignante propose enfin aux élèves d'inventer quelques passages où Roald Dahl se venge de Mme Pratchett, afin de démonter le mécanisme d'écriture. En voici quelques unes.

Projet Roald Dahl - productions d'élèves:

- 1) La bande de garçons utilise la souris pour se venger de la marchande. Ils enrobent la bestiole morte dans du chocolat noir. Roald Dahl explique à ses compagnons la ruse: «J'ai mis du poison dans la souris. Quand la sorcière mangera la petite bête écrasé, elle mourra.» Les garçons exécutent la ruse et la confiserie devient à eux.

- 2) Pour se venger de Mme Pratchett, Roald Dahl a une idée. Il prend une souris et la met dans la confiserie, sur la chaise de Mme Pratchett. Quand la sorcière ouvre son magasin, elle s'assied sur la chaise. Mais soudain, elle aperçoit la souris et s'étouffe. Et elle commence à crier. Alors Roald Dahl et ses gars arrivent chez Mme Pratchett et lui disent:

«Si tu veux que nous te sauvions, tu dois être gentille. Et que je te vois toujours passer en souriant devant tout le monde».

La femme accepte. Maintenant, elle est gentille avec tout le monde.

- 3) Les apprenants font un gâteau à Mme Pratchett et lui mettent la souris dedans.

Le lendemain, Roald et ses amis rencontrent Mme Pratchett qui était très fâchée. Ils courent comme une fusée parce que la sorcière les cherche car elle a su que c'était eux qui ont mis la bête.

Arrivés à la maison des Dahl, ils se cachent sous le lit. Mais malheureusement Mme Pratchett les a suivis et frappe à la porte de la maison. Mme Dahl ouvre et lui demande de s'asseoir. Mme Pratchett raconte à la mère de Roald ce qui s'est passé.

Le même soir, Roald et ses amis ont appris que la vengeance ne sert à rien.

- 4) Roald Dahl et la bande mettent la souris dans le bocal de bonbons.

La sorcière qui voulait des sucreries, met sa main dans le bocal. Elle est tout de suite mordue par la souris. Ainsi, ils se sont débarrassés de Mme Pratchett. Une nouvelle marchande qui s'appelle Mme Calache est venue à sa place.

IV- Consigne d'écriture: Technique du cadavre exquis

Les élèves sont groupés par cinq. Ils travaillent la technique du cadavre exquis. Ils doivent produire un texte en employant les termes suivants:

- 1- une quantité : une pincée, deux kilos,...
- 2- une partie du corps humain ou d'un animal entouré par de... (de jambes, de cheveux ...)
- 3- le nom d'un animal
- 4- un adjectif
- 5- une façon de cuisiner: coupé en rondelles, haché menu... (le verbe étant au participe passé)

Les apprenants établissent collectivement une banque de mots. Ils utilisent des adjectifs et apprennent des façons de cuisiner...

Après plusieurs essais, les élèves ont pu inventer la potion suivante:

La potion magique hilarante, destinée à tous les présidents du monde, pour que les apprenants du CM1C contrôlent le monde et qu'il n'y ait plus de guerres, ni de pauvreté, ni de pollution ni de racisme.

- 1 pincée d'orteils de chimpanzé frits dans l'huile.
- 9 bouteilles de veines de dinosaure en purée.
- 1 tonne d'intestins de lama et de cochon d'Inde coupés en rondelles.
- 20 000 verres d'oreilles de calmar pétries.
- 1 000 000 000 000 tonnes de cornes de chameau tamisées.
- 1 cuillerée de cerveaux de calmar râpés.
- 2 bols de mamelles et d'intestins de chimpanzé chauffés.
- 100 tonnes de colonne vertébrale de mam-mouths écrasés.
- 3 kg de cheveux de cafard assouplis.
- 12 cuillerées d'yeux de cafard refroidis.
- 5 bouteilles d'oreilles et de nez de mammoth nettoyés.
- 5 verres d'yeux de cochon d'Inde coupés en tranches.
- 999 999 999 999 tonnes de poumons croûtés.
- Mille litres de sang de serpent fondu.
- Une tonne de mamelles de chimpanzé coupées en cubes.
- 2 verres de nez de rhinocéros farcis.
- 10 bols de crânes de serpent émincés.
- 10 bouteilles d'os de gorille mélangés.
- 40 bols de poils de sanglier cuits au four.
- 6 bouteilles de pieds d'hippopotame égouttés.
- 1 cuillerée de sang de lion assoupli.
- 1000 kg de cœurs d'éléphant épluchés.
- 6 verres de colonne vertébrale de tigre coupée en dés.

V- Parcours littéraire:

1- Les contes classiques et détournés

L'enseignante exige que les élèves lisent les contes classiques tel que *Cendrillon*, *Jacques et le haricot magique*, *Banche Neige*, *Boucle d'or*, *Chaperon Rouge*, *Les trois petits cochon*.

Son but est que les apprenants sachent comparer et arrivent à voir la différence entre les contes classiques et ceux de Roald Dahl.

Enfin, ce parcours se termine par une production d'écrit «Le portrait». Il faut écrire le portrait physique et moral d'un personnage des contes ci-dessus.

2- Un thème cher à R. Dahl: la protection des animaux

L'enseignante demande aux élèves de chercher des histoires sur ce thème et de lire certains documents réels concernant ce sujet. Elle leur donne des exemples où chercher : Green Peace, SPA (Société Protectrice des Animaux), les espèces menacées d'extinction. Elle leur explique qu'il faut chercher à la BCD. Ils vont trouver tout ce dont ils ont besoin.

VI- Activités de grammaire, de conjugaison et d'orthographe

Les activités de grammaire, de conjugaison et d'orthographe n'ont pas été négligées dans ce parcours. L'enseignante a abordé:

- les temps du récit: imparfait, passé simple. Pour les dialogues: le présent.
- l'accord dans le groupe nominal (genre et nombre).
- l'accord Sujet / Verbe.
- la ponctuation des dialogues.
- les types de phrases.

Activité réalisée par Bassamat Abdel Al et rapportée par Samar Turk

Etude des Affiches de Films

“Au Revoir les Enfants” et “La Vie est Belle”

(cf. 3e de couverture)

Une étude efficace des affiches, ne pourra se faire qu'après avoir assisté à la projection des films mais il n'est pas inintéressant de faire aussi analyser brièvement les affiches auparavant, surtout si les élèves n'ont pas vu ces films, car alors ils peuvent émettre diverses hypothèses dont il conviendra ensuite de vérifier la pertinence.

En tout cas, il faut rappeler qu'ils seront devant ces images comme le public l'a été lorsqu'il est allé voir ces deux films au moment de leur sortie; certaines personnes se sont informées, d'autres pas du tout. Ces hypothèses seront en fait assez fécondes car en général les élèves ont entendu parler de ces œuvres cinématographiques et ils peuvent assez facilement restituer le contexte historique.

On peut donc considérer l'étude de chaque image comme une première séance dans la séquence consacrée à l'étude de ces films ou au contraire comme une séance de conclusion.

Au revoir les enfants

• Le lisible et le visible

Le haut de l'affiche est occupé par le titre du film qui s'étale sur toute la largeur, mais sur deux lignes largement décalées. De manière symétrique le bas de l'affiche présente le réalisateur dont le prénom et le nom apparaissent en évidence au centre; à droite on peut voir la récompense obtenue par le film l'année de sa sortie (Lion d'or Venise 1987). Ces informations dans la partie basse de l'affiche se déroulent sur une seule ligne, avec un même caractère (mais des polices différentes). On remarque donc une grande économie dans l'ordre de l'écrit (notamment l'absence des noms des acteurs, etc.), ce qui permet de mettre en relief les deux visages des enfants qui sont pris en très gros plans. Par ailleurs la présence unique du nom du réalisateur peut souligner l'enjeu auto-biographique: “Au revoir les enfants *s'inspire du souvenir le plus dramatique de mon enfance. En 1944, j'avais onze ans et étais pensionnaire dans un collège catholique près de Fontainebleau. L'un de mes camarades, arrivé au début de l'année, m'intriguait beaucoup. Il était différent, secret. J'ai commencé à le connaître, à l'aimer quand, un matin, notre petit monde s'est écroulé*” (Louis Malle, extrait du dossier de presse).

• L'affiche et le film

Les visages des deux enfants, Julien Quentin et Jean Bonnet, sont présentés en gros plan et très rapprochés l'un de l'autre; Jean est de profil, Julien de trois quarts. Leur amitié est directement donnée à voir (alors que dans le film elle se construit progressivement) à travers la proximité de leur visage ainsi que par la direction commune de leur regard. Ils sont aussi très proches puisqu'ils sont rassemblés dans la même couverture et qu'ils portent le même béret.

Le gros plan permet de lire une image de la réunion et de la protection, mais cette image est elle-même extraite d'une scène où les enfants qui se sont perdus sont en fait ramenés au pensionnat par des soldats allemands qui les ont retrouvés par hasard. L'intensité de l'image vient donc du fait que s'y expriment pour les enfants (pour l'enfant juif comme pour son véritable ami connaît son identité) le réconfort et la menace.

Le titre est une citation d'une réplique finale adressée par le père Jean aux pensionnaires rassemblés. Le père Jean a été dénoncé à la Gestapo car il a accueilli dans son pensionnat le petit Juif qui se fait appeler Jean Bonnet; ayant transgressé les lois raciales en vigueur sous le régime de Vichy, le père Jean va être envoyé dans un camp de concentration, tout comme le petit Jean Bonnet.

On voit donc qu'il s'agit d'une réplique à la fois conclusive et pathétique. Mais on remarquera surtout la brièveté de cette réplique, sa retenue et sa dimension implicite, qui supposent une vision religieuse.

Là encore les paroles du père Jean sont à la fois réconfortantes et remplies de menace: l'expression au premier degré signifie que tous se reverront et que la séparation ne sera pas très longue; mais en fait le père utilise les paroles dans le sens de la croyance; tous se reverront mais au paradis, après l'épreuve de la mort, qu'elle soit prochaine pour Jean Bonnet ou lui-même, ou plus lointaine pour les autres enfants.

La vie est belle

• Le lisible et le visible

L'ensemble de ce qui est lisible dans cette affiche est placé dans la partie gauche et se lit sur le plan vertical. De haut en bas, on distingue la récompense obtenue par le film au festival de Cannes, la présentation du film conçu comme une "fable" et le nom du réalisateur, le titre du film en français, accompagné du titre original en italien; enfin la liste des artistes et professionnels du cinéma qui ont participé à ce film. C'est donc ici une œuvre présentée comme le fruit d'un travail commun (les scénaristes sont d'ailleurs deux, et plusieurs personnes sont connues pour avoir travaillé avec Fellini, Antonioni...).

L'image qui nous est présentée est *a priori* en accord avec le titre: on voit deux personnages, le mari et la femme, sur le point de s'embrasser en pleine rue, devant leur petit garçon; celui-ci se tient sur le siège pour enfant du vélo tenu par son père; l'enfant est vu de dos: il relaie ainsi le regard que porte le spectateur sur la scène du baiser; en bref il s'agit donc de l'image d'une famille heureuse. En arrière-plan on voit une avenue puis des

rues typiquement italiennes (arcades, terrasse, balcon, persiennes, etc.); les habits des personnages permettent de situer l'histoire dans les années 1930 et 1940 en Italie.

• Le jeu des couleurs

L'un des intérêts de cette affiche est de jouer curieusement sur la couleur et la non-couleur. Le titre lui-même présente un dégradé qui part du blanc pour passer progressivement au jaune, tandis que l'arrière-plan des rues apparaît en sépia alors que les trois personnages déjà évoqués, sont représentés en couleur au premier plan, comme s'ils étaient baignés par le soleil du matin.

On peut diversement interpréter ce dispositif des couleurs et imaginer, par exemple, que ces personnages qui veulent être heureux symbolisant la vie tandis que l'Italie fasciste est tournée du côté de la mort (de fait il n'y a pas une seule personne dans les rues, aucun signe de vie).

On peut aussi considérer que cette opposition des couleurs renvoie à celle que l'on peut observer dans le film et qui oppose l'éclat de la première partie aux couleurs sombres, bleutées et plombées de la seconde partie, qui se déroule à l'intérieur du camp.

• Le jeu des perspectives

Dans cette affiche la perspective apparaît essentielle: non seulement elle accompagne et met en relief le système d'opposition entre couleur du premier plan et non-couleur de l'arrière-plan, mais elle permet aussi de présenter dans le fond de l'image deux régions elles aussi opposées.

On remarque en effet à gauche un côté sombre (c'est le côté de Guido, le père) plongé dans l'ombre, et qui va se refermer sur le coude de la rue; et à droite un côté ensoleillé (celui de la mère); l'enfant symboliquement se tient au milieu, mais il "penche" du côté du père; il se trouve d'ailleurs sur le vélo de Guido, et semble prêt à partir avec lui.

On peut observer, par ailleurs, que la plupart des lignes ne sont pas droites mais courbes (ou brisées: toits, ombres), même les corps sont dans des positions déstabilisées.

L'impression générale est celle d'une menace sourde qui entoure les héros heureux.

• L’affiche et le film

La vie est belle apparaît comme un titre qui convient pour la première partie du film puisqu’il s’agit d’une histoire d’amour qui se concrétise à la manière des contes de fées (la jeune femme est d’ailleurs surnommée “Princesse” par son prétendant); mais l’esthétique du conte de fée est ironiquement renversée ici puisque la seconde partie du film présente la vie de cette famille dans l’horreur des camps.

On peut donc considérer que le titre ne vaut plus alors pour la seconde partie, à moins de l’entendre par antiphrase. Pourtant la phrase déclarative, simple et forte, qui sert de titre au film dans sa totalité, se présente comme un secret qui va permettre au père de sauver son fils. Ce titre, dans ce qu’il a de plus irrationnellement optimiste, est la clef du personnage de Guido, l’expression de son énergie vitale, qu’il transmet à sa femme et à son fils par delà la mort.

Prolongements

1. On peut établir une comparaison entre les deux affiches, et analyser en particulier les différents axes suivants:
 - la phrase-titre, la situation et la disposition du titre dans l’affiche, la relation entre le lisible et le visible;
 - le titre et sa liaison avec le contenu de l’histoire. Est-ce une citation ou non. Opposition entre “film” et “fable”; rechercher les différents sens de ce dernier terme;
 - le choix de l’image: à quel moment du film fait-il référence dans chaque cas?
 - l’opposition des deux affiches peut être enfin conduite à partir des plans, des couleurs, et de la perspective.
2. À l’opposé de notre démarche qui consistait d’abord à voir les films pour analyser ultérieurement les affiches, on peut aussi proposer aux élèves d’analyser en premier lieu les affiches et de mettre en relief les principaux axes d’analyse qui permettront une confrontation synthétique de ces deux affiches.

De ce point de vue, il est important que les élèves repèrent rapidement trois éléments essentiels qui permettent une comparaison efficace:

Tout d’abord la valeur documentaire ou historique de chacune des affiches: il faut repérer le rôle des vêtements (bérêts noirs par exemple que l’on portait dans les internats avant la guerre et très souvent jusqu’au milieu des années soixante; vêtements masculins et féminins dans *La vie est belle* qui situent, là encore, l’époque historique); on peut aussi repérer l’utilisation de la bicyclette comme mode de déplacement dans la ville, moyen de déplacement typique des années qui ont précédé et suivi la guerre.

Le thème de l’enfant. Dans l’affiche du film *La vie est belle* l’enfant se trouve au centre de la famille, entre le père et la mère qui sont présentés comme des amoureux: l’image est ici renforcée par le titre. Il se trouve juché sur la bicyclette de son père qui doit ainsi le conduire symboliquement à travers les difficultés de la vie. Dans l’affiche du film *Au revoir les Enfants*, les deux amis sont déjà des adolescents: on insiste alors plutôt sur l’exigence des adolescents en matière d’amitié et sur le fait que ceux-ci se sont donc rapprochés selon des affinités électives. Dans les deux cas, le rapprochement affiché appelle en bonne logique dramatique la séparation des êtres qui s’aiment et qui s’estiment.

Les choix esthétiques: on pourra ici utiliser les remarques techniques déjà proposées précédemment.

En conclusion, rien ne vient sur les affiches expliciter les thèmes profonds communs aux deux films, à savoir la séparation arbitraire qui affecte des êtres qui s’aiment et la dénonciation d’un régime idéologique aberrant qui a trouvé sa justification dans la disparition de la race juive.

Cette ellipse ménage un effet de surprise lors de la projection du film mais elle permet aussi de signifier la menace sournoise qui rôde et se prépare; de ce point de vue l’affiche fonctionne comme un piège à la fois pour le spectateur et pour les personnages enfermés dans ce cadre.

Dans les deux cas, l’affiche prépare l’identification du spectateur avec les protagonistes.

Remarque: Les cassettes de ces deux films peuvent être empruntées dans les médiathèques ou achetées.

Plan d'une Séquence Pédagogique

Compétence: Expliquer

Objectifs: Comprendre les textes explicatifs
Construire une explication organisée

Objectifs spécifiques:

I- • Expliquer par le dialogue: l'interview (Compréhension) Support: Interview ROBA, Dessinateur "Je suis un rêveur et rêver, ça prend du temps".

- Expliquer par l'image Support: un schéma.
- Présenter un texte explicatif. Support: texte "Avis de fièvre planétaire".
- Organiser un texte explicatif. Support: texte "Encore des pourquoi?"
- Donner des raisons.

II- (Production)

- Ecrire un texte explicatif.
- Rendre compte d'une lecture (expression orale)

III- Bilan et évaluation de la séquence

D'après le français en séquences 4^{ème} Hachette, Education

NB: Nous vous proposons ci-après quelques activités de cette séquence (production écrite et expression orale), sélectionnées en fonction de l'article: "Travailler en séquence". (cf. rubrique didactique et formation)

Écrire un texte explicatif

TEXTE 1- Volcans sous surveillance

Si l'on s'en donne les moyens, il est possible de prévoir les éruptions volcaniques. Deux techniques sont très utilisées pour suivre la vie d'un volcan: la sismologie et l'inclinométrie. Ces mots... "barbares", cachent des méthodes aux principes simples, même si, après, les calculs peuvent être fort compliqués!

La sismologie: étude des séismes

Un volcan est en permanence secoué par des séismes. Lorsqu'il n'est pas en éruption, ces tremblements de terre se font à peine sentir. Il faut des instruments très sensibles pour les enregistrer, car ils sont imperceptibles pour un être humain. Pourtant, sous un volcan au repos, il peut y avoir plusieurs séismes par jour.

Ces secousses renseignent sur ce qui se passe sous le volcan, car il est bien entendu impossible d'y descendre! Les enregistrer, c'est un peu radiographier le volcan, tout comme un médecin fait une échographie pour examiner le bébé d'une femme enceinte et éviter ainsi d'utiliser une sonde. Généralement, les séismes se multiplient à l'approche d'une éruption: leur nombre peut être multiplié par plus de cent. Ainsi, une connaissance approfondie de l'histoire du volcan et de l'évolution de l'activité sismique avant une éruption permettra de prévoir avec une bonne certitude le moment où devrait se déclencher la nouvelle éruption.

L'inclinométrie: étude des déplacements du sol

Le sol d'un volcan n'est pas uniquement bouleversé au moment de l'éruption. Pendant les mois ou les années qui la précèdent, le sol bouge mais, une fois de plus, de façon imperceptible pour l'œil humain. Il faut donc des instruments perfectionnés et des mesures très précises pour s'en rendre compte. C'est pourquoi on fait des mesures sur le volcan avec des mires de visée ainsi qu'avec des extensomètres, des géodimètres ou des inclinomètres.

Mais que signifient ces déplacements du sol? Ils témoignent, par exemple, que du magma est en train de monter très lentement des profondeurs, qu'il s'infiltré dans des fractures, ou remplit la chambre magmatique. Ses déplacements déclenchent de petits tremblements et font gonfler le volcan, jusqu'au moment où la pression du magma sera devenue si importante que l'éruption deviendra inévitable.

Ainsi, avec leurs appareils, les volcanologues auscultent le volcan, tout comme un médecin ausculte son patient; il ne leur reste plus ensuite qu'à en tirer un diagnostic: éruption ou fausse alerte?

Pierre CHIESA, Les volcans et les tremblements de terre, 1989, D.R.

TEXTE 2- Ce qu'il faut savoir

Un séisme est provoqué par la rupture brutale d'une faille de la croûte terrestre, c'est-à-dire par le déplacement brutal de deux blocs rocheux rigides l'un par rapport à l'autre. Cette rupture se manifeste parfois par des déformations visibles à la surface. Le foyer du séisme est le lieu où se produit la rupture. À partir de ce foyer, des vibrations (les ondes sismiques) se propagent dans toutes les directions, à la surface comme à l'intérieur de la Terre. Les mouvements de surface liés à la transmission des ondes peuvent être enregistrés par des sismographes et être analysés.

Les séismes ne se produisent pas n'importe où. Ils sont particulièrement fréquents dans certaines zones.

*Sciences de la Vie et de La Terre 4^e,
Collection R. TAVERNIER, C. LIZEAUX,
© Larousse, Bordas, 1998.*



Repérer la situation de communication

1. À quoi reconnaissez-vous le résumé pris dans un manuel scolaire et le chapitre extrait d'un ouvrage documentaire?
2. Quel texte prend des exemples dans la vie courante? Dans quel but?

Choisir les mots

3. Pourquoi de nombreux mots sont-ils difficiles? Quels mots, dans les deux textes, auriez-vous aimé qu'on vous explique? Pourquoi?
4. Dans le texte 1, quels mots sont définis? Par quel moyen?
5. Dans le texte 2, quelle expression explique le groupe "la rupture brutale d'une faille" (I. 1)?

Construire les phrases

6. La première phrase du texte 2 et celles qui débute les paragraphes du texte 1 sont-elles actives ou passives?
7. Relevez dans le texte 2 deux phrases contenant des verbes pronominaux.

Exprimer les liens logiques

8. D'après le texte 1, pourquoi des instruments très sensibles sont-ils nécessaires pour enregistrer les secousses? Relevez la proposition qui l'indique.
9. D'après le texte 1, quelle conséquence bénéfique peut avoir une bonne connaissance de l'histoire d'un volcan? Relevez le passage qui l'indique.

EXPRESSION ORALE

Rendre compte d'une lecture

1. *Les Ficelles du crime*, de Nathalie Charles

Isabelle se dépêche de rentrer chez elle, car il fait nuit. En longeant une vitrine de magasin, elle aperçoit un mannequin allongé qui semble réel: une jeune fille aux cheveux noirs, comme elle.

J'ai adoré ce roman policier. L'auteur maintient le suspense jusqu'au bout. À aucun moment, je n'ai deviné qui était l'assassin.



Claude

© *Je bouquine, Publication SA - Bayard Jeunesse / Gallimard Jeunesse*

2. *Soledad et la maison aux yeux fermés*, de Anne-Marie Pol

Soledad, une adolescente, découvre une maison abandonnée. Elle aime s'y réfugier, car elle étouffe au milieu de ses amis, de ses parents... Mais à l'intérieur de sa nouvelle demeure, elle découvre qu'elle n'est pas seule. J'ai aimé cette histoire, car elle est originale, et rend bien compte des problèmes des adolescents d'aujourd'hui. C'est un livre qu'on a envie de lire une seconde fois.

Sophie



Donner des explications

1. De quel genre d'ouvrage, Claude et Sophie rendent-ils compte?
2. Observez les propositions commençant par *car*.
 - a) Qui donne une explication sur une péripétie de l'histoire?
 - b) Qui donne une explication sur ce qu'il pense de l'histoire?
3. Pourquoi, Claude et Sophie donnent-ils des explications dans leur compte rendu?
5. Quelles explications pourraient être développées davantage pour mieux se faire comprendre de ceux qui écoutent?

© *Je bouquine, Publication SA - Bayard Jeunesse / Gallimard Jeunesse*

Exerçons-nous

Rendez compte d'une de vos lectures à vos camarades. Vous pouvez procéder ainsi:

- a) Présentez l'ouvrage: titre, auteur, genre...
- b) Résumez son sujet:
 - l'histoire s'il s'agit d'un roman, d'une nouvelle, d'une pièce de théâtre...
 - le contenu s'il s'agit d'un ouvrage documentaire, d'un recueil de poèmes...
- c) Donnez vos appréciations concernant l'action, les personnages, les illustrations, l'intérêt de la lecture...

Conseils: Vous pouvez vous aider de notes prises, mais ne les lisez pas.

Pensez à expliquer clairement ce qui arrive dans l'histoire, puis ce que vous pensez.

Exprimez-vous avec un registre de langue courant, à voix bien audible.

Hommage à Aïda Bacha

La revue Liaisons tient à rendre hommage à Aïda Bacha, décédée au mois de Septembre 2003.

Figure éminente de l'enseignement du français au Liban, Aïda Bacha a formé des générations de jeunes Libanais à la maîtrise de la langue française et les a initiés aux ressources fécondes de la littérature et de la culture francophones. Elle a enseigné dans plusieurs écoles privées dont le Carmel Saint-Joseph, Nazareth et le lycée franco-libanais, ainsi qu'à l'Ecole des lettres et l'Université libanaise.

Le public des écoles officielles a également bénéficié de son expérience à travers le manuel de français destiné à la Terminale - série Lettres et Humanités. Elle avait collaboré à ce manuel en tant que coordinatrice, et elle était convaincue que son titre "Plaisir de Lire" confirmait l'idée que l'apprentissage d'une langue et la découverte d'une culture sont indissociables du bonheur et de l'épanouissement. Nous publions ci-après, deux des nombreux témoignages de sympathie parus dans la presse (L'Orient-Le Jour, 6 Sept 03).

Aïda Bacha, ou l'amour de la langue française

Aïda Bacha est un nom bien connu de la grande famille des professeurs de français au Liban. Détentrice des Palmes académiques et Première Lauréate de la Dictée de Pivot au Liban, Aïda a surtout fait rayonner jusqu'au bout son amour de la langue et de la littérature françaises et s'est engagée, après sa retraite, dans le bénévolat auprès d'associations comme Anta Akhi et Beitouna.

Pour tous ceux qui l'ont connue, Aïda demeure une personnalité inoubliable. Son enthousiasme, sa verve, son immense culture mais aussi sa rigueur morale, sa générosité de cœur et sa grande disponibilité vont nous manquer irrémédiablement.

Un groupe de professeurs

Voltaire

Je ne sais quel ton et quel registre utiliser pour parler d'elle. Et surtout pour parler d'elle au passé. Aïda Bacha était elle-même un tel maître dans l'usage de la langue et de ses registres qu'on n'ose penser à ses réactions d'humour ravageur si elle avait eu à lire ces lignes. Cette petite dame aux manières et au parler aristocratiques aurait été un interlocuteur redoutable pour Voltaire et pour Boileau qu'elle citait souvent avec truculence. Elle avait leur impitoyable lucidité et leur redoutable ironie. Comme eux, elle avait un sens décoiffant de la formule et maniait la langue avec gourmandise, ludisme et fantaisie.

Spécialiste de Pascal, parfaite latiniste et maître en linguistique générative, Aïda Bacha était aussi la petite-fille d'un poète de langue arabe et a passé sa jeunesse à Lattaquieh, une ville dont elle avait gardé les subtiles habitudes culinaires. Auditrice complice de Georges Brassens et passionnée de Flaubert, elle lisait également, dans le texte, aussi bien Faulkner et Norman Mailer que les romanciers arabes. Pourtant, son plus grand plaisir fut toujours le pur maniement de la langue de Montaigne et de Racine. Elle consacra sa vie publique à l'enseignement et au partage passionné de la littérature française, faisant à chaque instant de la littérature ce qu'elle ne devrait jamais cesser d'être: une façon d'aimer et de comprendre les hommes. Beaucoup de ses anciens élèves sont pour cela restés ses amis. Et nombreux sont ceux qui ont continué à dialoguer avec elle bien après être passés dans ses classes, à avoir recours à son jugement et à admettre ses cinglants verdicts. Ils la perdent aujourd'hui. Sa mort soudaine les laisse désarmés.

Charif M.