

Folio

*Zoé Egger, 3e année d'apprentissage,
constructrice métallique:*

«Les femmes sont souvent assez compliquées, les hommes sont plus directs. Parfois, il faut se bagarrer, mais ensuite, tout rentre dans l'ordre. J'ai toujours trouvé que le métal était cool, et quand je pars en voyage, je peux travailler avec. Je trouve gênant que dans les centres de formation, les femmes ne puissent se changer que dans un local qui ressemble plus à un "réduit à balais" qu'à autre chose.»

*Constructeur métallique (CFC), Effectifs
2007: 2018 apprentis, dont 39 femmes.*

Gender

Comment les écoles professionnelles peuvent-elles réellement appliquer l'égalité entre hommes et femmes ?

ROLF DUBS

Quand la politique découvre l'école 19

LES PORTABLES DANS LES COURS

Pas seulement une inconvenance 12

Plan

Vous trouverez ci-dessous un aperçu de l'ensemble des classeurs, avec le détail des exercices qu'ils contiennent et le renvoi aux sections d'autres classeurs qui y sont liés.

Légende des consignes

1 Travail individuel	1 Niveau I	1 Exercice réalisable en 15 minutes env.
2 Travail à deux	2 Niveau II	2 Exercice réalisable en 30 minutes env.
3 Travail en groupe	3 Niveau III	3 Exercice réalisable en 45 minutes env.
4 Exercice interactif, réalisable directement à l'écran		4 Exercice réalisable en 45 minutes env.

Comme pour les autres exercices, un document PDF est également disponible.

1 Transplantation : synopsis

1.1 Terminologie

1.2 Médecine de transplantation - terminologie

4.1 Définition et Médecine de transplantation : terminologie (Exercice interactif)

1.3 **Se procurer une opinion, exprimer sa volonté, obtenir sa carte de donneur** (Exercice interactif)

2.8 L'expression de la volonté est primordiale ? (Exercice interactif)

1.4 **Pourquoi une loi spécifique est-elle nécessaire ?** (Exercice interactif)

1.1 **La loi** (Exercice interactif)

1.8 **Dimension médicale de la transplantation d'organes, de tissus et de cellules** (Exercice interactif)

4.7 **Don de la médecine de la transplantation et soins** (Exercice interactif)

1.5 Dimension médicale de la transplantation d'organes, de tissus et de cellules

Objectifs pédagogiques

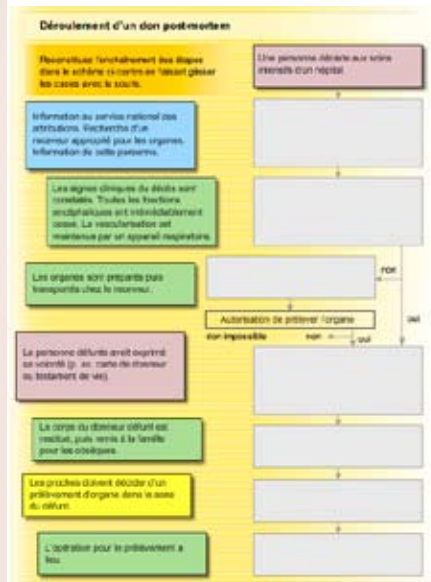
Les apprenants évalueront les connaissances médicales sur la transplantation d'organes, de tissus et de cellules (pneumologie, hépatologie, néphrologie, etc.), les connaissances des médicaments, les savoirs cliniques concernant les formes techniques et leurs indications dans une structure donnée.

Exercices

1. Lire les chapitres ci-dessous du portail Transplantation (sans consulter les sous-chapitres ni les liens) :

- Transplantation d'organes, de tissus et de cellules
- Transplantation de tissu hépatique
- Transplantation de tissu hépatique
- Transplantation de tissu hépatique

2. Vous disposez à présent des éléments de base pour comprendre les organes transplantés dans le corps humain.



Médecine de transplantation: (pas) un sujet pour mon cours?

On constate toutefois que ce thème a incontestablement sa place dans différents programmes: biologie (immunobiologie), religion/philosophie (éthique médicale, vie et mort), droit (législation) ou psychologie (vivre avec un organe étranger). De plus, ces sujets se prêtent très bien à l'enseignement interdisciplinaire. Une semaine d'études constituerait une occasion idéale pour un tel projet.

Sur www.transplantinfo.ch, l'Office fédéral de la santé publique propose au corps enseignant un outil didactique basé sur le Web qui permet de s'initier à ce sujet complexe. Cette plateforme remplit une double fonction: d'une part, elle transmet des connaissances sur le sujet de la transplantation et, d'autre part, elle permet aux étudiants de se former une opinion en la matière.

Types de travaux et méthodologie

Avec cet outil didactique, on peut traiter certains exercices ou des classeurs entiers. Selon l'exercice, il faut compter entre quelques minutes et environ une heure. La nature des travaux varie: certains se font individuellement, d'autres à deux ou en groupe. Les méthodes changent aussi (textes à trous à l'écran, discussions en groupes, jeux de rôles etc.).

Matériel pour le corps enseignant

Un cahier didactique est mis à la disposition des enseignants. Il contient des suggestions pratiques pour le cours, des indications concernant les exercices, des pistes et des solutions pour l'évaluation des connaissances acquises par les étudiants.

Pour de plus amples informations:

Karin Waeffer, lic. phil. nat. / DMG, Office fédéral de la santé publique, section Transplantation, karin.waeffer@bag.admin.ch, 031 323 51 54



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'intérieur DFI
Office fédéral de la santé publique OFSP

Changer d'attitude



«La proportion des jeunes femmes qui entreprenaient une formation dans les métiers artisanaux et industriels est longtemps restée minime. Ce constat a changé ces dernières années. Actuellement, plus d'un quart des apprenants dans les professions MEM (industrie suisse des machines, des équipements électriques et des métaux) sont des femmes. A l'inverse, les jeunes gens sont aujourd'hui beaucoup plus nombreux dans les professions de la santé et du social,

traditionnellement féminines, et représentent maintenant environ un tiers des effectifs.»

Non, chère lectrice et cher lecteur, ces quelques lignes ne correspondent pas à la vérité. Cette description est un reflet de ce que Robert Galliker, responsable de la coordination du degré secondaire II et de la formation professionnelle de la CDIP, aimerait voir se traduire dans la réalité. C'est ce qu'il a écrit il y a quelques mois dans l'édition spéciale du n° 200 des Actualités FPr sous le titre «Les choix stéréotypés atténués». Mais nous n'en sommes malheureusement pas encore là. Les jeunes femmes choisissent encore un métier dans un éventail relativement restreint de professions. En 2007, la moitié des apprentis se formaient dans un des 14 métiers les plus appréciés de la gente masculine. La moitié des jeunes filles, par contre, suivent des apprentissages dans cinq professions seulement: commerce, gestionnaire de commerce de détail, assistante dentaire, employée spécialisée en santé, assistante socio-éducative CFC.

L'égalité entre les hommes et les femmes n'est pas encore atteinte – non parce qu'elles ne choisissent pas les mêmes métiers que les hommes, mais parce que leur liberté de choix n'est pas aussi vaste. Les femmes ne doivent pas être «identiques» aux hommes – cette approche différenciée s'exprime aussi dans les chiffres cités par Robert Galliker. Mais les femmes doivent être «égales» aux hommes. Cet objectif exige que les femmes développent leurs possibilités de choix, que les «métiers féminins» soient mieux payés ou que les carrières des femmes soient plus largement encouragées. Cet approche implique aussi de respecter les nombreuses femmes et les rares hommes qui ne suivent pas la logique économique d'un rendement optimal de leur formation et placent très tôt leurs enfants dans des crèches, mais qui assument pendant un certain temps, voire très longtemps, les travaux à la maison auprès de leur famille. Gender Mainstreaming signifie aussi considérer l'éducation des enfants comme une contribution émotionnelle, sociale et culturelle pour l'individu et la société – et apprécier et estimer les carrières qui suivent cette voie comme elles le méritent. La valeur de relations fortes avec les parents (pas seulement les «bons soins») est régulièrement reflétée par des études sur les performances scolaires, et récemment dans l'enquête fédérale auprès de la jeunesse.¹

¹ Selon cette enquête, ce sont les enfants qui ont une relation émotionnelle étroite avec leurs parents et qui sont soutenus de manière appropriée qui acquièrent une personnalité affirmée. www.nfp52.ch

Anna Kühni, 4e année d'apprentissage
«Dans ma classe, je suis la seule femme
que sur les chantiers, ont me fait dire
hommes se réjouissent lorsqu'une femme
Ce qui m'énerve: les WC sur les chantiers
Monteuse-électricienne, Effectifs 2018

Aujourd'hui, le bon élève est une fille ou l'école du point de vue des genres

Texte de Jürgmeier

Photos Reto Schlatter

«**D**es genrerries», déclare ma mère en jetant un regard sur le livre que je viens de publier avec Helen Hürlimann, «Tatort, Fussball und andere Gendereien», «cela à avoir avec les genres, n'est-ce pas?» «Non, justement pas», le ton de ma réponse reflète une certaine impatience. Ma mère a vécu dans sa propre chair les conséquences de la différence entre les sexes née de la culture. Le fait qu'elle n'ait pas pu réaliser son rêve de jeunesse, étudier l'archéologie, n'était pas lié à son sexe biologique mais à son «sexe» social (gender, genre²), qui est le résultat des relations, des normes et des représentations entre les sexes. Bien que ma mère en raison de ses performances ait pendant un certain temps pu, comme seule fille, suivre les cours d'algèbre avec les garçons, elle n'a finalement pas eu d'autre choix que de faire un apprentissage de vendeuse. Ses deux sœurs, de quinze ans plus jeunes, ont également emprunté une «voie féminine». Comme les sœurs de mon père. Une véri-

table «genrerrie». Et bien entendu aussi une question sociale: mon père, en tant qu'aîné, n'a pas eu la possibilité de faire d'apprentissage du tout.

ÉGALITÉ, DIFFÉRENCE, DÉCONSTRUCTION – LA RÈGLE DE TROIS DU «GENRE»

On ne naît pas femme, on le devient. On ne naît pas homme, on le devient. Ces phrases sont devenues des icônes. Elles n'ont pas résolu l'ancien conflit entre la nature et la culture. Plus intéressant que cette dispute à laquelle aucune solution définitive ne sera jamais donnée, est la question de savoir ce qui est derrière le besoin de favoriser l'une ou l'autre variante? Est-ce le désir d'être intégré dans l'appareil immuable qui fait pencher les uns vers la biologie? Ou, à l'inverse, le désir de la liberté de pouvoir se déterminer soi-même qui fait que d'autres privilégient la culture?

Au-delà de la séparation dualiste entre la nature et la culture, ce que nous percevons comme genre est le résultat d'interactions complexes entre le sexe et le genre. Le genre est toujours (aussi) quelque chose de créé, respectivement de «négocié». A l'école et dans d'autres champs de socialisation, des concepts de genre sont élaborés et concrétisés, est agi sur la base de représentations utopiques contradictoires (l'égalité synonyme d'identique, l'égalité dans la différence par la reconnaissance de l'autre, l'égalité par la déconstruction, c'est-à-dire dans la diversité individuelle). Les ensei-

gnants sont précisément des personnes qui devraient avoir conscience des préjugés et des concepts relatifs au genre qui influent dans leurs interactions quotidiennes avec les apprenants. Qu'un enseignant ou une enseignante cite les «filles sages» en exemple aux «mauvais garçons», s'identifie aux jeunes hommes – qui n'écrivent pas une rédaction «mais le premier chapitre d'un roman», selon Allan Guggenbühl dans le «Club» du 6 juillet 2004 – ou se solidarise avec «la femme pacifique» bien qu'elle ait giflé un homme, les attributions sont toujours marquées par le genre.

Le mouvement féministe et la théorie féministe ont engendré trois approches, qui marquent aussi les débats actuels sur les questions de genre. A chacune de ces approches correspond un dilemme qui lui est propre – comme l'a formulé Nadja Ramsauer, la directrice du Centre d'études de genre à la Haute école spécialisée de Zurich (ZFH), dans plusieurs conférences et publications:

L'approche égalitaire les hommes et les femmes sont identiques et par conséquent égaux. Le dilemme: «Une égalité de traitement d'éléments inégaux», écrit Nadja Ramsauer, «ne diminue par les inégalités... mais les renforce.» Une thèse qui semble se confirmer dans la quotidien à l'école – celui ou celle qui soumet des apprenants qui ont des arrière-plans sociaux, culturels et de formation différents, respectivement des genres différents, aux mêmes contenus,

¹ Remo Largo: «Das Magazin», 12.1.2008

² Genre: concept qui se réfère aux différences sociales entre les femmes et les hommes qui sont acquises, susceptibles de changer avec le temps et largement variables tant à l'intérieur que parmi les différentes cultures

ge, monteuse-électricienne

omme. Je n'ai jamais été embêtée, mais il est évident
e temps en temps des remarques. D'ailleurs, les
emme a le courage d'apprendre un métier d'homme.
ntiers, ces toitoi, qui sont en général assez sales.»

007: 5663 apprentis, dont 110 femmes

filles¹

nres



méthodes et exigences dans les conditions actuelles, (re)produit les inégalités qu'il ou elle fixe ensuite dans ses notes sélectives. Celles et ceux qui réduisent la formule à «Nous sommes tous identiques» occulte les aspects de genre de politique-économie-sexualité-violence-santé, qui influencent l'ici et maintenant, dans lequel seuls des efforts particuliers rendent possibles la participation sociale ou l'encouragement de défavorisés. Égalité signifie ce qui est pensable, ce qui, au contraire de ce qui existe ou qui détermine la réalité de la vie actuelle, serait possible.

L'approche différenciée les hommes et les femmes sont différents, ils ont d'autres tâches dans la vie et d'autres fonctions dans la société, mais ils sont quand même égaux en droits. Nadja Ramsauer estime que le risque de cette approche réside dans le fait que «des attributions spécifiques au sexe sont perpétuées et des stéréotypes réactivés». La question centrale est de savoir si les approches différenciées se réfèrent à ce qui existe, c'est-à-dire si elles nomment des différences et des discriminations qui existent réellement ou si elles les «créent» en partant du postulat qu'elles existent.

L'approche de déconstruction «homme» et «femme» ne sont pas des catégories naturelles, prédestinées, mais des constructions sociales ou de langage. Les approches de déconstruction comportent le risque de ne pas tenir compte du cadre «dans lequel des déclarations sur des situations de pro-

blèmes typiques liés au genre... peuvent être faites», et de sublimer la réalité. Mais seulement lorsque la phrase «Nous ne sommes pas différents» est utilisée dans le sens de «Nous ne sommes pas différents ici et aujourd'hui»; si nous la comprenons comme «Nous ne devrions pas nous différencier», l'égalité devient un potentiel utopique. Par ailleurs, il semble judicieux de faire une différence entre la déconstruction au sens étroit et au sens large du terme. La déconstruction au sens étroit implique une approche analytique, qui rend visible la différence entre les sexes comme des processus d'attribution de genre «construits» (non prédestinés). La déconstruction au sens large du terme comporte tous les actes et interventions qui dépassent les structures, les normes, les mythes, les constructions de perception et d'attribution qui prônent une différence entre les sexes.

En définitive, derrière les trois approches, on trouve des utopies d'égalité, ce qui est déterminant, c'est l'angle de vue: si égalité, respectivement différence, signifie ce qui existe, ce qui est prédestiné (ce qui doit indéniablement être ainsi) ou ce qui est pensable (ce qui serait aussi possible)? Pour l'utilisation du focus de genre dans les métiers de formation (dans les professions sociales en général), il me paraît judicieux d'interconnecter les trois approches esquissées en fonction de la situation, par exemple en procédant selon les cinq étapes suivantes:

1. Percevoir ce qui est
2. Refléter mes propres préjugés relatifs au genre
3. Déconstruction au sens étroit du terme
4. Déconstruction au sens large
5. Percevoir ce qui est maintenant – et retour à la phase 1.

Dans le cadre de la construction et de la déconstruction permanente du point de vue du genre, l'attention doit toujours à nouveau être portée sur une perception précise de ce qui est attendu. Quelles sont les limites de genre, apparemment naturelles, qui peuvent (encore) être franchies, lesquelles devront-nous (pour l'instant) accepter comme données?

L'ÉCOLE – UN EXEMPLE QUI PERPÉTUE LES GENRES

Depuis la période scolaire de ma mère, le monde (de l'école) a radicalement changé. Même si 23 % des femmes de 25 à 64 ans (par rapport à 13 % des hommes) n'ont toujours pas de formation post-obligatoire³, c'est-à-dire qu'elles n'ont fait ni apprentissage, ni école supérieure ou études universitaires, il apparaît peu à peu que les femmes seront bientôt le genre le mieux formé. Les filles/femmes ont de meilleures notes à l'école, plus de certificats de maturité et pratiquement autant de diplômes universitaires que les garçons/hommes. Dans les

³ Commission fédérale pour les questions féminines, 2006

petites classes et les classes spéciales, trois quart des élèves ont depuis toujours été de sexe masculin.

Dans l'interprétation de ces faits, des préjugés et représentations différentes des genres apparaissent. L'auteur du manuel pédagogique standard «Babyjahre», Remo Largo, – pour lequel il est apparemment impensable que les choses se passent comme il se doit si les filles ont de meilleurs résultats scolaires que les garçons – voit dans ces chiffres la preuve de nouvelles inégalités des chances. «Les filles», dit-il dans le «Magazin» du 12 janvier 2008, «sont systématiquement favorisées, les garçons par contre discriminés.» Aux yeux de la psychologue et auteur Julia Onken une thèse pour le moins «aventureuse»: dans le «Club», elle renvoie à la toute autre «réalité de vie» (salaires inégaux, positions de pouvoir, etc.).

Le regard aiguisé par des expériences personnelles et des considérations féministes refuse de voir le fait incroyable que des membres du sexe privilégié puissent ponctuellement être discriminés. La conseillère d'Etat Aepli oppose à Largo: «... que le bon élève a toujours été une fille, mais auparavant, les filles n'étaient pas encouragées». En clair: les garçons, de nature, sont moins intelligents, mais pendant des siècles, la discrimination sociale des femmes a caché qu'elles sont en fait les plus intelligentes.

Partant du fait que les déficits scolaires actuels des garçons ne sont pas plus inscrits dans leurs gènes que ne l'était auparavant la faiblesse intellectuelle dans ceux des filles, on peut se poser la question ce qui empêche les jeunes hommes d'exploiter toutes leurs possibilités à l'école. Une piste nous est indiquée par le socio-pédagogue Lu Decurtins: «L'image de l'homme», a-t-il déclaré dans le «Club», «n'est pas compatible avec l'école», et Remo Largo d'ajouter que ce n'est pas la compétence, mais le comportement qui fait que les garçons ont de moins bons résultats que les filles.



Kevin Vogler, 4e année d'apprentissage, coiffeur

«Souvent, les clientes jugent mon travail avec plus de bienveillance que celui de mes collègues femmes. C'est un avantage. Un point négatif: lorsque j'ai choisi ce métier, dans les discussions, on a souvent supposé que j'étais homosexuel. Je crois que tous mes collègues qui se forment au métier de coiffeur ont vécu de telles discussions. Mais c'est tout simplement un métier que j'aime.»

Coiffeur (aussi CFC), Effectifs 2007: 4352 apprenties, dont 286 hommes



Jürg Meier est écrivain, enseignant d'école professionnelle et formateur d'adultes. Il possède un MAS en Cultural&Gender Studies. Cette année, Jürgmeier (son nom d'écrivain) a publié avec Helen Hürlimann le livre «Tatort, Fussball und andere Gendereien», aux éditions interact / Pestalozzianum.

«Mais on ne peut accepter», poursuit-il dans le «Magazin», «que la pédagogie actuelle marginalise les garçons parce qu'ils ne sont pas aussi «faciles à manier» que les filles». Sa déclaration comporte ce double message relatif au genre qui est vraisemblablement responsable du comportement des garçons: celui ou celle qui remplit les exigences de l'école, qui est «facile à manier», et les personnes qui répondent à ce critère selon l'attribution au genre, ce sont les filles. Le garçon se retrouve dans le champ de tension entre les exigences de l'école, d'une part, et le concept «homme» d'autre part, dans une situation classique de «doublebind» (double contrainte) – ou bon élève ou homme intéressant.

Dans la réalité scolaire, les représentations masculines de «grandiosité» sont généralement démystifiées: tant que les apprenants sont évalués et notés, l'école est pour beaucoup d'entre eux (aussi) un lieu d'échec et d'humiliation. Les réactions en règle différentes des filles et des garçons à cette situation doivent (aussi) être interprétées comme une partie relevant du genre. Tandis que les filles font un effort pour réaliser de meilleures performances (d'adaptation), les garçons essayent d'étouffer les blessures infligées ou leurs craintes en dénigrant l'école. Résistance, faiblesse de performances et comportement agressif doivent aussi être compris comme la tentative de (re)construire de la masculinité dans les moments de désespoir et d'impuissance. Celles et ceux qui se laissent éblouir par de telles mises en scène, c'est-à-dire ne voient que l'auteur, mais pas la victime «homme», qui ne retiennent que le dérangement d'un cours mais pas le besoin d'aide qu'il y a derrière, succombent à une approche superficielle des différences.

Apprendre implique la reconnaissance de ne pas (tout) savoir. Et cela est une menace radicale du concept «homme». Ce n'est pas le système «école» qui privilégie les filles, mais le concept «homme» qui exige des garçons un comportement «automutilant»

par rapport à la vexation de devoir «apprendre», les empêche d'accepter de l'aide (connotée «féminin») et d'exploiter ainsi tout leur potentiel de performances. On peut supposer qu'il en a toujours été ainsi, mais cela s'est révélé depuis que les filles ne sont plus empêchées de développer leurs compétences (scolaires) par des concepts sexués. Si l'école semble devenir de plus en plus un monde féminin, auquel les garçons – conformément au concept de base «être un homme signifie ne pas être une femme» – refusent en général d'adhérer, il semble évident que cela n'est pas en premier lieu le résultat de la féminisation réelle du corps enseignant, mais de la symbolique sexuée de l'offre pédagogique elle-même. On assiste à une situation analogue dans le domaine de la psychologie. On peut se demander pourquoi des domaines spécifiques, des méthodes et des institutions qui ont été dominées par des hommes sont à la fin occupés (symboliquement) par des femmes. Deux explications sont possibles: 1. Les hommes qui ont élaboré et réalisé la vision «école» et «psychologie» se sont toujours vus comme actifs = thérapeute-initié-apprenant-masculin, mais jamais comme passifs = suivant-une-thérapie-apprenant-enseigné-féminin.

2. Partout où les femmes ne peuvent plus être marginalisées par un concept de différence – pas assez dures, trop sensibles pour... – mais, suivant une approche d'égalité, pénètrent des domaines masculins, les représentants du sexe dominant ont tendance à dévaloriser ces domaines et ces activités, à se retirer et, pour reconstruire la différence, à privilégier d'autres domaines. Ainsi, le passage de la primauté de la politique à la primauté de l'économie pourrait être interprété comme une réaction de genre à la conquête des parlements et des gouvernements par les femmes.

Le concept «homme» – par peur des femmes à l'esprit brillant – est poussé vers l'hostilité de la théorie et des intellectuels. Alors que pendant des siècles l'esprit (mas-

culin) a été placé en supériorité au corps (féminin), que les hommes ont eu la parole et ont réclamé les décisions pour eux, les sciences théoriques de l'esprit et du social – essentiellement dominées aujourd'hui par des femmes – ont depuis longtemps été évincées par les sciences naturelles et pratiques basées sur l'expérience. Le langage, peu à peu, se féminise. «Un homme ne parle pas beaucoup», écrit Wäis Kiani dans son pamphlet «Stirb, Susi», «il sait que les mots ne sont que bruit et fumée...». Même l'écrivain Goethe fait douter son Faust de la primauté de la parole et déclarer: «Au début était l'action». Pour l'homme (et pour la femme) qui se soumet à la logique économique – qui fait apparaître la pensée comme inutile et l'action comme la seule chose «productive» – ce qui compte, c'est «d'agir avant de parler», même si l'obligation d'agir comporte, en ultime conséquence, une obligation à la violence.

La formule de base «être homme signifie ne pas être femme» est, de manière déterminante, responsable de la misère scolaire des garçons – comparable au développement des femmes – et qui ne pourrait être dépassée que par une déconstruction du genre au sens large du terme, c'est-à-dire par un élargissement du concept «homme» vers ce qui est traditionnellement féminin. Pour l'école et la pratique sociale, cela signifie: reconnaître les insécurités masculines, bien cachées, et les souffrances des garçons, encouragement et empowerment des garçons, aussi vers des comportements connotés féminins – permettre aux peurs de s'exprimer, d'accepter de l'aide, de lire et de parler. Au lieu de déclarer les éléments de masculinité comme prédestinés et de les reconstruire sans arrêt, une didactique ou une pédagogie plus conforme au genre devrait participer à la déconstruction au sens large du terme et contribuer à libérer les garçons et les hommes de ce concept de «tout pouvoir» qui les handicape et qui, parallèlement, représente une menace pour les autres – de sorte à ce qu'ils (re)

Beaucoup de voies mènent à l'égalité

L'école professionnelle «encourage une égalité effective entre hommes et femmes» stipule la loi sur la formation professionnelle. Mais que fait-on pour atteindre cet objectif ? Un sondage auprès de quelques écoles montre le vaste éventail des mesures prises dans ce domaine.

Texte Res Minder

Fotos Reto Schlatter

Lorsque les apprentis de l'Ecole professionnelle artisanale et industrielle de Liestal (GiB) arrivent pour leur premier jour de cours dans le hall d'entrée de l'école, une exposition les attend. Des illustrations et des textes leur montrent ce que signifie respecter les limites personnelles: ne couvrir personne de honte, ni par des mots ni par des gestes, pas de blagues racistes ou sexistes, pas d'attaques physiques. Dans les cours, ces thèmes sont régulièrement repris jusqu'en automne.

L'exemple de Liestal illustre toute une série de mesures pour l'égalité entre hommes et femmes dans les écoles professionnelles. Ces mesures sont destinées à sensibiliser les enseignants et les apprenants et à leur faire prendre conscience à quel point le sexe d'une personne influence sa perception et son comportement, et où cela peut poser problème. On leur montre comment un comportement peut être modifié. Cette sensibilisation se fait par le biais de codes de conduite, plans de formation, modules d'enseignement, matériel didactique, réunions d'informations, cours de perfectionnement, etc.

Une deuxième approche consiste en offres individuelles de soutien et de conseil lorsqu'un ou une élève, en raison de son

sexe, est victime de préjudices ou ne peut exploiter son potentiel. De nombreuses écoles disposent de services de contact et de conseils à cet effet, certaines proposent même un coaching ou un mentoring.

Un troisième domaine concerne l'école en tant qu'institution. Dans la plupart des écoles, le thème des «genres» et explicitement traité à certains niveaux: dans les lignes directrices, dans le plan de formation, dans le contrôle de la qualité. Le plus important reste toutefois la manière dont cette thématique se traduit dans la pratique, ses retombées dans la politique d'engagement, de perfectionnement, du personnel, de la gestion de la qualité, de la mise à disposition de ressources pour les questions ayant trait aux genres.

Mais revenons à Liestal. La GiB est une des six écoles professionnelles qui a participé de 2005 à 2007 au projet «Persönliche Grenzen respektieren – ein Thema an Berufsschulen» (Respecter les limites personnelles – un thème dans les écoles professionnelles). Ce projet a été lancé par les bureaux d'égalité hommes-femmes des cantons de Bâle-Campagne, Berne et Zurich et avait notamment pour but d'étudier comment prévenir le harcèlement sexuel. Dans le cadre de processus de développement de l'école et de cours de perfectionnement pour les dirigeants des écoles et les enseignants, des concepts de prévention et d'intervention ont été élaborés. Divers instruments et moyens didactiques

ont été testés par les écoles impliquées. Leur objectif: fournir aux apprenants, aux enseignants et aux collaborateurs et collaboratrices des écoles une orientation dans un domaine où les limites ne sont pas claires, mais où le fait de les dépasser a de graves conséquences. Où commence le harcèlement sexuel? Quand les apprenants ont-ils le droit de se défendre? Quand les enseignants et les dirigeants d'une école ont-ils l'obligation d'intervenir? Il en est résulté toute une série de modèles de codes de conduite, de listes de contrôle, de lignes directrices de communication, de fiches d'informations et de documents de travail. Ils peuvent être téléchargés sur les sites web des bureaux d'égalité mentionnés.

HARCÈLEMENT SEXUEL

La GiB de Liestal a édicté un code de conduite pour l'école, une fiche d'information pour les élèves et une fiche pour les enseignants et le personnel. Un exemple tiré de la fiche destinée aux apprenants:

Beaucoup de femmes finissent par s'accommoder de la situation qui règne sur les chantiers, elles considèrent que de s'arranger avec elle fait partie de leur formation.

«Que pouvez-vous faire si on se moque de vous, si on vous harcèle ou si on vous menace? Faites confiance à vos sentiments; dites clairement «non». Dites à la personne





Anna Feil, 2e année d'apprentissage, agente technique des matières synthétiques: «Tout d'abord, je voulais devenir assistante en soins et santé communautaire, mais je n'ai pas trouvé de place d'apprentissage. Heureusement, je n'avais pas d'œillères et j'ai donc choisi de m'orienter vers un métier d'homme. Je n'ai pas de problèmes, tout le monde est méga-gentil avec moi. L'année prochaine, une deuxième femme viendra dans ma classe. Je me réjouis qu'elle arrive, nous aurons certainement d'autres sujets de conversation.»

Agente technique des matières synthétiques / Effectifs en 2007: 246 apprentis, dont 15 femmes

qui se moque de vous, qui vous harcèle ou qui vous menace, que vous ne tolérez pas ce type de comportement. Dites-lui d'arrêter. Parlez de cette situation avec une personne à qui vous faites confiance. Notez exactement ce qui c'est passé, où et quand. Cherchez du soutien, demandez de l'aide. Adressez-vous à des personnes en qui vous avez toute confiance.» Ces conseils sont complétés par une liste de personnes de contact internes et externes, des adresses d'institutions et de services de conseils en ligne. Il est aussi indiqué sur la fiche ce qu'une infraction au code entraîne. Selon la gravité, la sanction peut aller de la réprimande à un avertissement écrit, voire à l'exclusion de l'école.

Comme l'explique le recteur, Josua Oehler, l'école ne se limite pas à déposer pudiquement ces fiches dans un coin. Chaque nouvel élève doit signer la fiche et la question des limites personnelles est régulièrement soulevée dans les cours de culture générale pendant toute la période d'apprentissage. Pour ce faire, les enseignants utilisent entre autre la publication «Persönliche Grenzen respektieren» (Respecter les limites personnelles), un livre qui a également vu le jour dans le cadre du projet. De plus, une médiathèque avec du matériel sur les thèmes ayant trait aux genres et à la prévention est à disposition du corps enseignant. Elle a été mise sur pied et elle est gérée par le groupe de travail «Prévention», composé de cinq enseignants et de deux

élèves. Le responsable du groupe de travail dispose d'une leçon par semaine pour assumer cette fonction.

Des tâches analogues sont accomplies à l'Ecole professionnelle artisanale et industrielle de Berne (gibb) par le groupe de travail «Code de conduite», composé d'enseignants, d'élèves et de personnes de l'administration. Le groupe s'occupe de campagnes d'affichage, organise des manifestations et des cours de perfectionnement, rassemble de la documentation à l'intention des enseignants. Le harcèlement sexuel, le mobbing et les conflits sont des thèmes qui jouent aussi un rôle important à Berne. Au début de l'année scolaire, les directeurs des départements informent les nouveaux arrivants des règles du code ayant trait au harcèlement sexuel. Un dossier contenant l'essentiel de ces règles leur est distribué.

Le harcèlement sexuel est aussi un thème de discussion dans les services de conseil internes et externes qui, dans beaucoup d'endroits, sont à disposition des membres des écoles professionnelles. «Sur le plan des chiffres, cela ne représente pas un grand problème,» nous dit Roland Peter de l'équipe de conseil de la gibb. Pour les personnes qui en sont victimes, par contre, ces services revêtent une importance majeure. «Nous sommes souvent leurs premiers interlocuteurs et nous les accompagnons tout au long du processus», explique M. Peter. Selon les cas, il est fait appel au

responsable de la surveillance des apprentissages ou à l'aide aux victimes. La question du dépôt d'une plainte peut également se poser. M. Peter constate que les abus graves se passent presque exclusivement dans les entreprises. «En règle générale, entre apprenties et apprentis, cela ne va pas au-delà des attouchements.»

Dans les entreprises, les abus par attouchements indésirables, photos de nus, coups de sifflet ou remarques sexistes sont bien plus fréquents qu'un viol. «Sur les chantiers, par exemple, le ton est souvent très rude», nous dit Nadja Bleisch. Elle dirige le service de médiation et de conseil de l'Ecole professionnelle artisanale de Coire. Beaucoup de femmes finissent par s'accommoder de cette situation, elles considèrent que de s'arranger avec elle fait partie de leur formation. «J'essaie de mobiliser leurs forces au niveau individuel», indique Mme Bleisch. Mais si une femme en souffre trop, la seule solution reste souvent d'interrompre l'apprentissage. «C'est dur, mais c'est le système qui veut cela». Heureusement, cette ultime solution est relativement rare.

RÈGLES DE LANGAGE

Toutes les écoles interrogées accordent aussi beaucoup d'importance à l'utilisation d'un langage «égalitaire» entre hommes et femmes. Soit en utilisant la forme neutre (élève) ou la forme masculine et féminine (apprenti et apprentie). «Dès l'arrivée à l'école du premier assistant-pharmacien,

nous avons aussi utilisé la désignation de ce métier au masculin», nous dit Rita Celio, pro-recteur de l'Ecole professionnelle pour le commerce de détail (DHZ) de Zurich. Sur la base des recommandations du Conseil d'Etat zurichois, l'école a établi ses propres lignes directrices pour une formulation épiciène. Elles comportent des conseils comment éviter l'ajout «e» et «es» et comment utiliser la barre oblique (collaborateur/trice, Schüler/innen). A côté de ces lignes directrices dans le domaine linguistique, la DHZ a élaboré d'autres standards pour l'égalité entre les garçons et les filles. «Les plans de formation, les moyens didactiques et le contenu des cours sont centrés sur les intérêts des deux sexes et montrent des hommes et des femmes modernes dans toute la multiplicité de leurs rôles», est un des principes de base de ces standards. La direction de l'école a pris des mesures concrètes et elle a demandé, par exemple, à un groupe de travail de procéder à un examen des documents didactiques du point de vue du respect des «genres». La plupart ont d'ailleurs réussi le test. Des critiques ont été formulées à l'encontre du manuel d'anglais, qui présente trop souvent les femmes et les hommes dans des rôles stéréotypés, déplorent les professeurs d'anglais. Cette critique a été communiquée à la maison d'édition. «Comme elle n'a pas réagi, nous avons décidé d'utiliser un autre manuel à partir de la rentrée scolaire 2008», déclare Rita Celio.

Briser les stéréotypes des rôles, c'est aussi ce que veut le projet «Chance Graubünden» lancé par le Bureau de l'égalité du canton des Grisons. Ce projet a commencé en 2004 et il se poursuivra jusqu'en 2009. Un groupe de travail de quatre enseignants de culture générale s'est consacré à sa réalisation à l'Ecole professionnelle artisanale de Coire. A cet effet, ils ont développé du matériel pour les cours et lors d'une manifestation interne, le thème et les fiches de travail ont été présentés au corps enseignant. Thème central: les visions d'avenir sur le

plan professionnel et familial. Dans un roman-photo, «Liebe und mehr» (L'amour et plus), est racontée l'histoire d'amour plutôt mouvementée entre la mécanicienne Anna et l'apprenti de commerce Florian. Sur les fiches de travail, les élèves répondent à un certain nombre de questions: Est-ce que j'aimerais avoir une amie qui apprend mécanicienne de bicyclette ou un autre métier typiquement masculin? Est-ce que je peux m'imaginer faire carrière dans mon métier? D'autres documents présentent des déroulements de carrière, des modèles et des parcours de vie. A l'occasion d'un premier bilan intermédiaire, les enseignants ont constaté que ce matériel provoquait une prise de conscience et entraînait des discussions animées et très personnelles dans les classes.

«COQ EN PÂTE»

Les rapports entre les êtres humains est un thème fondamental dans les écoles de formation aux soins et aux activités sociales, la relation entre les sexes est pour ainsi dire un thème «professionnel» tout à fait central. Le rôle de l'homme et de la femme dans les soins, mais aussi dans l'entreprise et à l'école, est un sujet régulièrement débattu, nous dit Muna Hauck du Centre bernois de formation aux soins de Thoune. Comme les hommes sont encore relativement rares dans cette branche, la position particulière qu'ils occupent est également abordée. A la différence des femmes qui apprennent un métier masculin, les élèves soignants sont pris au sérieux. Il y aurait même une tendance à pousser ces «coqs en pâte» dans une fonction de leader. Ces thèmes – et d'autres – sont aussi discutés entre jeunes hommes, pendant que les filles, dans un cours Wen-Do, apprennent à s'affirmer et à se défendre.

Une offre spéciale pour les femmes qui apprennent un métier d'homme existe également au Centre de formation et de perfectionnement d'Uzwil. Deux enseignantes organisent des réunions au cours

desquelles les rares apprenties en construction de machines rencontrent des femmes qui ont déjà terminé leur formation. Elles discutent des difficultés que les femmes rencontrent dans leur métier. «Le but est de renforcer les femmes qui participent à ces rencontres», nous dit le recteur, Albin Reichlin. Jusqu'à présent, seul deux rencontres de ce type ont eu lieu. «Il est difficile de motiver les élèves», nous confie Albin Reichlin: «Elles ne perçoivent pas leur situation comme problématique.»

Une tentative analogue au département des métiers mécaniques et techniques de la gibb s'est soldée par un échec. Dans la cadre d'un réseau, il était prévu que des apprenties se soutiennent mutuellement entre femmes. Un sondage dans toutes les classes de 1ère à 3e année a montré que seul un quart des élèves, déjà peu nombreuses, était intéressé par cette offre. Un autre projet ne s'est pas non plus réalisé: il prévoyait que des élèves de classes plus avancées assurent volontairement un mentorat de jeunes du même sexe débutant leur première année d'apprentissage.

Cette idée avait été développée entre 2003 et 2005 dans un projet de genres» au département des métiers mécaniques et techniques de la gibb. Le groupe de travail a part contre rencontré plus de succès avec des offres s'adressant aux enseignants. Ainsi, un cours de perfectionnement sur le thème «Enseignement adapté aux genres a été organisé. Pour l'enseignement de culture générale, le groupe a testé le classeur «Ansichten – Einsichten – Aussichten» (opinions – discernement – perspectives), qui contient une centaine de propositions pour aborder le thème de l'égalité entre homme et femme.

Les résultats ont été présentés dans un autre cours de perfectionnement. La suggestion de traiter les questions des genres en participant aux cours de collègues, dans des sondages auprès des élèves et dans les entretiens avec les collaboratrices et les collaborateurs a été approuvée et mise en



Andreas Minder est journaliste indépendant à Zurich: res.minder@hispeed.ch.

pratique. La bibliothèque a été complétée par des ouvrages traitant ces questions.

DEPUIS LE BAS - MAIS AUSSI D'EN HAUT!

Monique Lüthi, qui dirigeait le groupe de travail de six personnes du département, estime que le bilan du projet est inégal. «On ne peut rien dire de précis, car les effets n'ont pas été évalués. Mais nous avons certainement atteint une certaine sensibilisation à ces questions» nous dit-elle. Elle constate aussi que le groupe a essentiellement atteint des collègues qui, auparavant déjà, étaient intéressés par ce thème. «Ils continuent d'ailleurs à s'y intéresser aujourd'hui. D'autres sont contents que le projet soit terminé.» Mme Lüthi est d'avis que la thématique des genres doit être encouragée d'en haut. Lorsque des projets voient le jour à l'initiative d'un enseignant ou d'une enseignante, le risque

qu'ils disparaissent après un certain temps est grand. Et ceci notamment lorsqu'il n'y a pas de ressource financière n'est à disposition.

Aucune des écoles ne disposait de quelques pour-cent de poste spécialement créé pour le thème des genres, pas plus qu'il n'y a de préposée ou de préposé à l'égalité. Par contre, quelques écoles font des efforts en matière d'égalité au niveau de leur politique d'engagement et de personnel. «Lorsqu'un homme et une femme ont les mêmes qualifications, nous engageons la femme», nous dit Hansrudolf Gerber, directeur de l'Ecole artisanale et industrielle de Thoun. La part des femmes dans le corps enseignant doit ainsi être augmentée. «Mais c'est la qualité qui est déterminante», souligne M. Gerber. Il en va de même dans d'autres écoles et le choix entre deux candidatures de même qualité semble très rare une fois évalué si ces personnes s'intègrent bien à l'équipe et

qu'un examen approfondi de leurs qualifications a été effectué. Parfois, il n'y a même pas de choix: les écoles de soins de santé se trouvent actuellement confrontées à un marché de «personnel enseignant» pour ainsi dire asséché.

La marge de manœuvre pour le personnel déjà en place est plus grande. Christoph Knoll, recteur du Centre de formation pour les métiers de la santé et du social de Soleure, veille à ce que chaque personne qui travaille dans l'administration ou l'enseignement dispose d'un plan de carrière et d'un plan de vie. «Les employés à mi-temps ont également la possibilité de suivre des cours de perfectionnement», souligne M. Knoll. Son but: une représentation plus équilibrée des hommes et des femmes à tous les échelons de la hiérarchie – l'égalité, justement!



Florian Kabisch, 35, Maître-fleuriste

«J'ai grandi dans une famille qui avait un magasin de fleurs – comme la plupart des rares garçons qui apprennent le métier de fleuriste. En tant qu'homme, je n'ai jamais eu de problèmes, au contraire. Je trouve facilement du travail. En général, les chefs sont contents d'avoir un homme au magasin, puisqu'il y a souvent des travaux assez lourds à effectuer.»

Fleuriste, Effectifs 2007: 1064 apprentis, dont 25 hommes

Les portables dans les cours – une inconvenance?

Dans les cours, il est possible d'utiliser les portables à très bon escient. Leur fonction «calendrier», par exemple, peut aussi servir de carnet de devoirs; le programme «orthographe» permettre de trouver comment orthographier un mot et, avec la caméra, de photographier les explications au tableau noir.

Texte et Photos von Alois Hundertpfund

Quelle est une des différences entre les jeunes et leurs aînés? Les jeunes ont des portables bien plus performants et attrayants! Les enseignants, en règle générale, utilisent leurs portables pour téléphoner – les jeunes par contre pour surfer sur Internet, envoyer des SMS et des MMS, tourner ou regarder des films, écouter la radio, se brancher sur la télé, les «chat rooms» ou, grâce au «W-LAN» et aux «flat rates», pour rester «online» en permanence.

LES PORTABLES DÉRANGENT, IL FAUT LES INTERDIRE ...

Celles et ceux qui n'ont pas compris certains des termes énoncés ont certainement tendance à réagir avec scepticisme au «boom» des portables. Ils n'ont pas entièrement tort. Car les portables dans les cours ont pour le moins deux inconvénients:

- ils peuvent déranger les cours;
- ils offrent la possibilité de tricher pendant les examens.

Lorsque les enseignants estiment que ces deux inconvénients sont suffisamment importants, leur position peut être la suivante:

- les portables doivent être interdits à l'école;
- les enseignants doivent pouvoir débran-

cher les portables à l'aide d'un appareil à impulsion magnétique;

- les écoles doivent rendre les portables inopérants à l'aide d'émetteurs de brouillage;
- les sonneries de portables (mais peut-on réellement encore parler de «sonneries»?), au plus tard en cas de récidive, doivent entraîner des mesures disciplinaires.

Certes, on peut comprendre ces positions, mais elles rappellent les époques ou d'anciennes innovations techniques provoquaient des réactions analogues de la part des pédagogues. Nous nous souvenons tous des premières calculatrices électroniques («Comment apprendre le calcul aux élèves s'ils possèdent une calculatrice?») ou de l'époque où les ordinateurs ont fait leur entrée dans les salles de classe («Comment apprendre l'orthographe aux élèves si les programmes comportent un dictionnaire intégré?»). Les réactions des éducatrices et des éducateurs, un peu désarmés face à ces défis techniques, ont quelque chose de sympathique. Mais les relever offre la possibilité d'apprendre quelque chose pour la suite.

LES PORTABLES ET LEURS INCONVÉNIENTS

On peut bien sûr formuler des objections à l'égard des portables. Ils permettent de diffuser n'importe quoi à grande échelle. Ce qui va d'ailleurs nous préoccuper plus

largement à l'avenir est le fait qu'ils permettent aux apprenants de faire des photos et des films de leur camarades et des enseignants, et de les télécharger ensuite sur Internet. Cela touche aux droits de la personne. Mais il n'existe que peu de possibilités légales pour se défendre contre d'éventuels abus.

Mais cela a-t-il un sens d'interdire une technique uniquement parce qu'on peut en abuser? Il y a des élèves qui sont sans arrêt en train de dessiner quelque chose ou d'autres qui, en cachette sous leur pupitre, lisent le dernier roman en vogue. De telles activités parallèles au cours absorbent peut-être bien plus l'attention que l'utilisation d'un portable. Faut-il pour autant interdire les crayons de couleurs et les livres? Et pour en rester aux livres: comparé à ce qui est transmis par portables, il y a, dans certains livres et magazine, beaucoup de choses à lire et à voir qui ne sont pas aussi «innocentes» que ça. Soyons francs: com-

Un cours de «règles de politesse» peut être organisé par rapport à l'utilisation du portable - dans l'esprit du programme d'études cadre «Identité et socialisation».

bien d'enseignantes et d'enseignants ont, dans leur jeunesse, lu des textes et regardé des images qui n'étaient pas faits pour eux? Et que sont-ils devenus? Des pédagogues! Je suis bien entendu de l'avis que des images pornographiques ou des scènes de



Aujourd'hui, le téléphone portable fait pour ainsi dire partie de l'équipement standard. Et la plupart des apprenties et des apprentis en possèdent un. Interdire les portables à l'école serait un travail éducatif que l'on pourrait qualifier de "mythe moderne de Sisyphe". Mieux vaut donc utiliser les possibilités qui sont offertes par les portables.

violence n'ont rien à faire entre les mains d'enfants ou d'adolescents. La facilité avec laquelle ils y ont accès menace nos efforts, mais il faut dissocier le problème du média du problème de ses utilisateurs. Les jeunes trouvent toujours un moyen de faire autre chose que ce qu'ils devraient faire – aussi pendant les cours, où leur concentration n'est de loin pas garantie même sans portables.

LES PORTABLES ET LA POLITESSE – IT'S THE SINGER NOT THE SONG!

En quoi les portables nous dérangent-ils vraiment? En fait, c'est la manière dont cette «merveille» est utilisée, pas le média en soi. Mais il n'y a pas que les apprenties et les apprentis qui manquent d'égards lorsqu'il s'agit de portables. En public et aussi entre collègues – sans signal d'excuse aux autres personnes présentes – il semble parfaitement normal de prendre chaque appel et d'interrompre ainsi des conversations ou de casser une ambiance. En tant «qu'auditeur», on a parfois l'impression désagréable que chaque personne absente joue un rôle bien plus important dans la vie de la personne qui est appelée au téléphone. L'intensité sonore est de plus adaptée au fait que la personne à l'autre bout du fil se trouve relativement éloignée – au moins outre-mer! Il semble aussi que beaucoup de personnes ignorent que les portables ont un programme «vibration» pour annoncer un appel – et malheureusement

pas seulement celles et ceux qui veulent impressionner la galerie avec des sonneries pour le moins «originales»!

Qu'est-ce que nous montrent ces exemples? Ils nous montrent que l'utilisation du portable fournit matière pour enseigner des comportements – ou pour être encore plus clair – des règles de politesse. Dans l'esprit du programme d'études cadre «Identité et socialisation», diverses manières de traiter ces questions sont possibles, même si en tant qu'enseignant, sur le thème de la politesse, nous devons souvent lutter contre l'impression d'être les seuls à le défendre. Les jeunes apprennent souvent leur comportement d'adultes qui ne respectent pas ces règles, qui ne les acceptent pas et qui auraient au moins autant besoin de cours de rattrapage que les jeunes.

UN PORTABLE QUI SONNE N'EST PAS UNE AGRESSION

Pendant les cours, les portables sont en règle générale débranchés. Si par hasard un téléphone venait néanmoins à sonner, il faut traiter la situation comme une simple panne et ne pas réagir comme si cela représentait une agression contre le cours ou la personne en train de le donner.

Les jeunes comprennent d'ailleurs très bien que des règles soient fixées pour les portables. Un téléphone doit aussi être débranché au cinéma, dans une conférence, au théâtre, au réfectoire, lors d'un banquet ou à l'église. Il en va de même pour

les cours: normalement, on ne peut y recevoir d'appels. En cas d'urgence, un SMS envoyé de l'extérieur peut éventuellement faire exception à cette règle. Lors de tests et d'examens, le portable est tabou. En fait, c'est assez simple: l'utilisation du portable répond aux mêmes règles à suivre dans une société où les personnes se respectent les unes les autres!

Peut-être que certains représentants du groupe de «tolérance zéro» se sont-ils déjà un peu réconciliés avec les portables. Il faut cependant encore attirer leur attention sur un autre aspect: les portables peuvent aussi être des instruments d'apprentissage!

LES PORTABLES PEUVENT ÊTRE UTILISÉS DANS LES COURS

Dans quels domaines les portables peuvent-ils être utilisés de manière judicieuse? Pour l'instant, et dans un proche avenir, les possibilités suivantes s'offrent à nous:

- la fonction «calendrier» peut être utilisée comme carnet de devoirs;
- avec la caméra d'un portable, on peut photographier des explications au tableau noir, des graphiques de rétroprojecteur, des posters d'un travail de groupe, etc., et éventuellement, par la fonction «e-mail», envoyer ces photos sur son propre ordinateur;
- certains portables disposent d'un écran tactile qui permet de prendre des notes avec un crayon ou même avec le doigt.



Alois Hundertpfund est professeur au Zürcher Hochschule für Schulpädagogik und Fachdidaktik (ZHSF); hundertpfund@gmx.ch

Pourquoi, par exemple, une élève ne se chargerait-elle pas de cette tâche pour envoyer ensuite ses notes à ses camarades?;

- en cours d'année, on pourrait certainement économiser de nombreuses copies si certains contenus de cours étaient simplement envoyés par portables interposés. A l'avenir, de plus en plus d'appareils seront en mesure d'enregistrer une fiche de théorie sous forme électronique, soit comme fichier Word ou document pdf.

Les portables peuvent aussi rendre service lorsqu'il s'agit:

- de vérifier l'orthographe d'un mot;
- d'élaborer la visualisation d'un problème (fonction «caméra» ou «Internet»);
- de consulter une carte géographique (même sous forme de photo satellite);
- d'essayer de retenir un cours à l'aide d'un petit film;
- de vérifier une affirmation;
- de poser par SMS une question à un enseignant qui, exprimée ouvertement, aurait pu embarrasser les autres élèves;
- de télécharger une émission en podcast sur le thème, de la transmettre et de la regarder.

Toutes ces possibilités font du portable un instrument qui peut rendre de précieux services dans un bon enseignement. Ni plus, ni moins. Ce ne sont pas les appareils modernes qui font un bon enseignement, mais leur absence peut l'empêcher.

LES ENSEIGNANTS SONT PLUS ÂGÉS, MAIS ILS NE DEVRAIENT PAS SE LAISSER DÉPASSER!

Il est évident qu'il ne s'agit pas seulement du portable et du rôle qu'il peut jouer dans l'enseignement. Il s'agit d'une attitude générale. En dépit de toutes les réserves que l'on peut – et que l'on doit – avoir à l'égard des développements de la technique, ce n'est pas la tâche d'un enseignant de tenir ses élèves à l'écart de l'évolution moderne. Et cela d'autant moins si ce même ensei-

gnant y est lui-même réfractaire. Il est suffisant qu'un enseignant soit plus âgé – il ne faut pas en plus qu'il se laisse dépasser!

Une erreur souvent observée dans le passé devrait également être évitée: une nouvelle technique ne doit pas seulement être utilisée au profit des enseignants. Je pense ici aux «panneaux d'affichage électroniques» sur les plates-formes scolaires. Les enseignants utilisent ces panneaux à leur guise et les élèves doivent sans arrêt les consulter pour pouvoir suivre les instructions données par leurs professeurs. Malheur à celui ou à celle qui n'a pas vu qu'un examen était annoncé. Ces «innovations» sont en fait des chicanes et ne font qu'illusion sur le fait qu'un enseignant est adepte du progrès.

VOUS EN VOULEZ PLUS? ALORS ÉLIMINEZ LE FIREWALL!

Les quelques réflexions qui précèdent ne représentent qu'un début. Elles décrivent uniquement une attitude décontractée à l'égard des portables qui, depuis longtemps, sont bien plus que des téléphones. Tant que se seront les techniciens du service interne et non les enseignants qui décideront ce qui peut passer ou non le «Firewall» (littéralement le «coupe feu») d'une école et quelles sont les touches des fonctions d'un ordinateur qui sont activés en classe, et tant que les enseignants accepteront de s'y soumettre, cela n'aura aucun sens de parler des possibilités que peuvent offrir «facebook» ou «myspace».

Et pourtant: beaucoup d'enseignants ont depuis longtemps une attitude ouverte par rapport aux techniques modernes. Beaucoup intègrent déjà de temps en temps les portables dans leurs cours. Leurs élèves découvrent rapidement que le portable n'offre pas seulement des possibilités de se distraire mais que grâce à leur savoir-faire, il se transforme en un appareil qui peut fournir une aide bienvenue, même s'il n'exécute pas la tâche demandée mieux qu'un instrument conventionnel, mais par-

fois plus vite, avec plus d'aisance et d'originalité.

Les dirigeants des écoles doivent cependant prendre leurs précautions... qui va tranquilliser les pères et les mères lorsque la facture de téléphone de leurs enfants grimpe et que ces derniers, d'un petit air innocent, pointent l'école du doigt?

**Informationstag
Hochschule der Künste Bern / Biel
Journée d'information
Haute école des arts de Berne / Bienne**

22. 10. 2008

www.hkb-infotag.ch



Les jeunes en formation ont trop d'accidents

Les jeunes en formation sont beaucoup plus souvent victimes d'accidents au travail que d'autres groupes de jeunes. C'est pourquoi les nouvelles ordonnances sur la formation professionnelle abordent maintenant les thèmes de la sécurité et de la protection de la santé au travail. La prévention devient une tâche des écoles de formation professionnelle. Le SECO et l'OFFP ont élaboré de nouveaux documents à ce sujet.

Texte de Johann Haas et Joseph A. Weiss

Photo Pixelio

Travailler dans la forêt, avec, en 2007, un nombre de 295 accidents pour 1000 employés à plein temps, est une des activités les plus propices aux accidents (source: Suva). Dans cette branche, en une année, un apprenti sur dix est victime d'un accident. De manière générale, les élèves – garçons et filles – des écoles professionnelles présentent un risque d'accident plus élevé que tous les autres groupes du même âge, non seulement pendant leurs loisirs, mais aussi au travail. Le taux des accidents de jeunes en formation professionnelles est de 50 % supérieur à celui d'autres groupes.

A ces risques viennent s'ajouter des risques de santé tributaires du style de vie ou des conditions de travail: consommation de cigarettes et d'alcool, manque de sommeil, alimentation peu équilibrée, exposition à des produits chimiques, travaux éprouvants du point de vue physique et stress. Ces facteurs contribuent au fait que les absences sur le lieu de travail des jeunes du groupe des 15-24 ans se situe nettement au-dessus de la moyenne, avec 7,9 jours par année. De plus, dans leurs jeunes années déjà, une partie significative des apprentis et des apprentis souffre déjà de maladies chroniques: entre 15 et 34 ans,

une personne sur huit souffre d'allergies. Les jeunes en formation n'occupent pas seulement le premier rang au niveau des accidents, ils sont aussi en tête des maladies et des troubles dits «existentiels».

De nombreuses raisons font que les jeunes n'ont pas une conscience des risques d'accident et de santé aussi développée que leurs aînés, et même s'ils les connaissent, ils réagissent souvent de manière inappropriée. Des mesures de prévention centrées sur la situation et sur le comportement contribuent à éviter des accidents et des maladies dans le contexte professionnel et privé. Pour que ces mesures soient appliquées, il faut que les jeunes comprennent cette problématique dans sa globalité. Ils doivent connaître les dangers visibles et les risques cachés (par exemple l'amiante), pouvoir évaluer leur potentiel de dommages et les coûts qu'ils engendrent et disposer de possibilités de réduire ces risques par une modification de leur comportement et de leur façon de s'organiser. Il est prouvé que ce sont des connaissances en matière de prévention qui ont les effets et les résultats les plus durables et les moins coûteux.

LES BASES LÉGALES

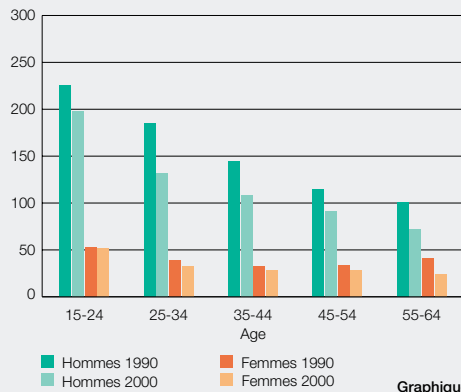
Pour pouvoir prendre des mesures préventives sur le plan technique, organisationnel et centrée sur les personnes (dans cet ordre de priorité !), les dangers doivent systéma-

tiquement être identifiés et évalués. C'est ce que demandent les lois en vigueur.

Ainsi, la loi fédérale sur le travail (LTr) et celle sur l'assurance-accidents (LAA) règlent l'intégrité physique, la santé et l'intégrité personnelle des travailleurs sur leur lieu de travail. Les employeurs doivent créer et maintenir des conditions de travail qui permettent de les garantir. Les travailleurs, eux, doivent agir avec responsabilité et respecter les règles de prévention. Les jeunes en formation doivent connaître au plus vite les «règles du jeu», les conséquences si elles ne sont pas respectées et les possibilités de soutien lorsqu'ils rencontrent des problèmes. Grâce à de bonnes connaissances en la matière, de la clarté quand aux compétences, à la responsabilité et aux champs d'activités, les travailleurs sont protégés et la charge des entreprises s'en trouve réduite à moyen terme.

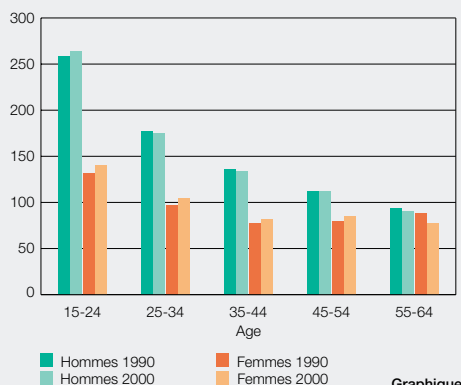
L'ordonnance 5 relative à la loi sur le travail concrétise les mesures de protection des jeunes dans le monde du travail. Une ordonnance du DFE comporte par ailleurs une liste qui indique quels sont les travaux considérés comme dangereux; ils sont en principe interdits. Des exceptions sont toutefois possibles dans le cadre de la formation professionnelle initiale, mais ces dérogations doivent être mentionnées dans les ordonnances sur la formation professionnelle et elles requièrent un suivi et une surveillance plus poussée des jeunes. Enfin, dans les plans de formation, il est

Accidents professionnels pour 1000 personnes exerçant une activité lucrative



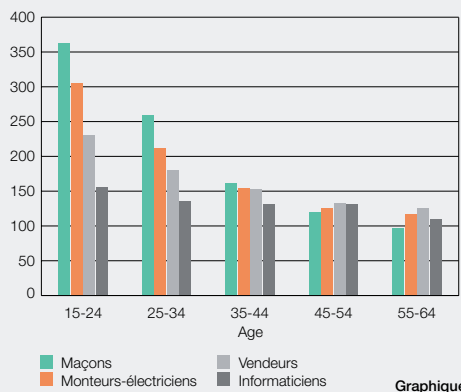
Graphique 6.2

Accidents durant les loisirs pour 1000 personnes exerçant une activité lucrative



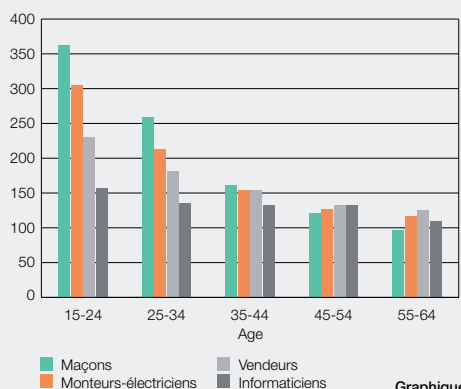
Graphique 6.3

Accidents durant les loisirs pour 1000 hommes actifs suisses



Graphique 6.5

Accidents durant les loisirs pour 1000 hommes actifs suisses



Graphique 6.5



Johann Haas est chef suppléant de l'Inspection fédérale du travail Est. johann.haas@seco.admin.ch
Joseph A. Weiss est collaborateur scientifique de la section Travail et santé, joseph.weiss@seco.admin.ch

nouvellement demandé que dans la formation professionnelle de base, la «sécurité et la santé» en général soit thématisées et que des «mesures de prévention des accidents et pour la protection de la santé sur le lieu de travail» soient enseignées. A ce titre, des objectifs généraux, des objectifs particuliers et des objectifs évaluateurs sont confiés à chacun des trois lieux de formation (entreprise, école professionnelle et cours interentreprises). Une enquête effectuée par le SECO en 2004 montre qu'une répartition des tâches existe entre l'entreprise formatrice, l'école professionnelle et les cours interentreprises, et aussi entre les cours de culture générale et les cours professionnels. Dans les cours de culture générale, ce sont essentiellement des risques de santé qui sont abordés (toxicomanie ou connaissances de la loi sur les substances chimiques), dans les cours professionnels plutôt les risques d'accidents et de maladies liés aux activités quotidiennes sur le lieu de travail.

OFFRES ACTUELLES POUR LES ÉCOLES

Le projet «Réseau suisse d'écoles en santé»¹ soutient essentiellement des écoles pu-

¹ Le projet est soutenu par l'OFSP et par Promotion santé suisse et réalisé par Radix, Centre de compétences suisse en promotion de la santé et prévention: www.ecoles-en-sante.ch

² L'affirmation concernant la formation se fonde sur des déclarations de personnes compétentes de l'IFFP, celle concernant les moyens didactiques sur nos propres observations et sur les indications d'un auteur de documents scolaires. Grâce à une collaboration avec les organisations responsables des solutions-type approuvées par la CFST, il existe de très bonnes bases de prévention pour certaines branches professionnelles (par exemple dans le domaine de l'économie carnée). Mais elles représentent des exceptions. Pour l'instant, même la Suva n'a élaboré que peu de documents et autres moyens didactiques pour des thèmes de prévention (par exemple l'amiante. Pour l'application des nouvelles ordonnances sur la formation professionnelle initiale, aucun objectif ou but d'apprentissage n'a encore été fixé en ce qui concerne la prévention.

³ Elle a été élaborée à la suite de la campagne «Débute en sécurité!», organisée en 2006 par l'Agence européenne pour la sécurité et la santé au travail. (<http://osha.europa.eu/fr/campaigns/ew2006/>).

bliques qui abordent les thèmes suivants: agressions, mobbing, violence, consommation de substances psycho-actives, troubles du développement, surmenage, problèmes psychiques et sociaux dans l'environnement.

Le programme «bildung + gesundheit» de l'OFSP (www.bildungundgesundheit.ch) a pour objectif de créer un réseau national qui regroupe les organismes de prévention et de promotion de la santé, les met en contact, les coordonne et encourage une école en santé. La mise en œuvre de ce concept se réalise par la prise en compte de thèmes tels que l'alimentation, l'activité physique, la sécurité, le climat à l'école, la formation et le perfectionnement des enseignants, la participation des parents, la prévention du stress et des dépendances, la violence, la sexualité, et la participations de centres de compétences spécifiques et de partenaires.

Dans les cours des écoles professionnelles, les thèmes «sécurité et protection de la santé sur le lieu de travail» sont traités de manière très différente. Ils ne sont pratiquement pas abordés dans la formation des enseignants des écoles professionnelles et jusqu'à présent, il n'existait pour ainsi dire aucun moyen didactique de base pour traiter ces sujets.² Le SECO et l'OFFP ont maintenant publié la brochure «Débute en sécurité – reste en bonne santé!».³ Elle doit contribuer à ce que des spécialistes compétents, qui ont fonction de modèles, encouragent l'auto-responsabilité dans le domaine de la sécurité au travail et de la protection de la santé au moment d'entrer dans la vie professionnelle. Cette brochure, publiée en trois langues, peut être commandée gratuitement sur la page d'accueil FPS (www.bch-fps.ch). Elle n'est pas un «mode d'emploi», mais elle relève certains facteurs de risques spécifiques à certaines branches professionnelles, indique des bases légales, attire l'attention sur des dangers et des activités à risque et contient des propositions de mesures. La brochure est divisée en six chapitres:

- Sécurité au travail et protection de la santé

- Bases légales concernant le tandem travail et santé
- Comportements à risques, causes et conséquences
- Stress, angoisses et doutes
- Tabac, alcool et autres substances addictives
- Prévention et promotion de la santé chez les jeunes

Les connaissances en matière de prévention ne devraient pas être traitées «en bloc»; ses divers aspects devraient être pris en compte à un niveau interdisciplinaire, répartis de manière équilibrée et systématiquement répétés – dans l'idéal par le biais d'exercices pratique, de travaux de projets, etc. Le but de la prévention, «éviter les accidents et les maladies», semble relativement simple. Pour l'atteindre, il faut toutefois acquérir de nombreuses compétences, différentes selon leur importance dans chaque champ d'activité d'une profession. Il s'agit de compétences liées aux dangers existant sur un lieu déterminé de travail, mais aussi de ceux dans le domaine privé. Sur le lieu de travail, les risques peuvent provenir de la manipulation de produits chimiques ou biologiques, par exemple des huiles de transformateurs ou des produits d'étanchéité contenant du PCB, des aérosols d'arrosage de réfrigération contaminés pour des travaux sur métaux. Des efforts physiques peuvent également être dommageables, par exemple soulever ou porter fréquemment des personnes dont on assure les soins ou, dans la vie privée, le manque d'activité physique, le fait d'être isolé sur le plan social ou l'abus d'alcool. Des dangers psychiques tels qu'une augmentation du risque d'infarctus en raison d'un stress permanent au niveau professionnel ou privé et un manque parallèle d'activité physique peuvent également gravement nuire à la santé.

PERSPECTIVES

D'autres éléments viennent compléter les documents décrits:

- Formation: en relation avec une ancienne pratique, une formation par des spécialistes (Suva, SECO, autres institu-

tions) doit être dispensée aux futurs enseignants des écoles professionnelles.

- Soutien de l'extérieur: les possibilités de soutien offertes à l'extérieur doivent être diffusées dans les cours. En plus des spécialistes de la Suva, des inspectorats cantonaux du travail et du SECO, on peut aussi faire appel aux spécialistes et experts de la centaine de branches qui proposent des mesures de sécurité et de santé au travail (MSST) reconnues par la Commission fédérale de coordination pour la sécurité au travail (CFST; www.ekas.ch); médecins du travail et autres spécialistes de la sécurité au travail (par exemple pour les boulangers, les menuisiers, les électriciens, les plâtriers-peintres, les ramoneurs, les coiffeuses).
- Echanges: l'échange d'informations doit être encouragé, de sorte à ce que les formateurs des divers lieux de formation sachent où et quoi est enseigné aux jeunes. Un enseignant peut par exemple savoir que ses élèves travaillent dans une branche qui a élaboré un système de sécurité et de protection de la santé au travail (solutions par branche), mais connaît-il réellement la solution proposée ?

PRÉVOIR L'AVENIR

La sécurité et la protection de la santé au travail jouent un rôle de plus en plus important, car l'évolution démographique, à partir de 2015 environ, aura pour la première fois pour conséquence une baisse de la population active. Pour pouvoir relever ce défi de taille pour la productivité de l'économie et la sauvegarde de nos institutions sociales, une des mesures à prendre est de réduire le plus possible les multiples raisons (accident, maladie, AI) qui provoquent un grand nombre de retraites anticipées. Si les jeunes travailleurs - selon les pronostics - doivent pouvoir rester le plus longtemps possible dans la vie active, nous devons, dès aujourd'hui, tout faire pour qu'ils en soient capables.

Download: www.bch-folio.ch (Documents 0158f)

Quand la politique découvre l'école

Ces derniers temps, les partis s'affrontent par programmes et déclarations interposés pour prôner l'amélioration de l'école. Il n'y a pas grand-chose à redire à cela puisque la politique représente la volonté du citoyen et définit les buts de l'école. Mais n'oublions pas, et c'est là le risque, que les initiatives des partis en matière de politique scolaire ont souvent tendance à se "dogmatiser". Ce ne sont pas des idées pédagogiques différenciées qui apportent des voix aux partis, mais des slogans comme ceux qui connaissent une certaine popularité en ce moment. Il y a quarante ans déjà, des chercheurs constataient que ce sont les postulats diffusés sous forme de slogans qui ont le plus de chances d'avoir du succès.

Depuis longtemps, la recherche montre que la qualité de l'école n'est pas le fait de réformes scolaires extérieures, mais qu'elle est fonction de la qualité des enseignants et de leur enseignement. Le but des mesures de la politique de formation décidée par les partis devrait donc être centré sur l'encouragement de toutes les personnes qui enseignent: renforcement de leur position dans la société et refus du démantèlement social du métier d'enseignant. Certes, les partis déclarent de plus en plus souvent qu'il faut redonner de l'attrait à la profession d'enseignant. Qu'il faut leur verser des salaires conformes aux prestations, leur offrir de réelles perspectives de carrière ou augmenter les possibilités de formation continue. Mais ces exigences ne sont rien de plus que des slogans car elles occultent les nombreux conflits d'objectifs qui se cachent derrière ces propositions "bien intentionnées". On ne peut revaloriser la profession d'enseignant que s'il y a un réel soutien de l'Etat et que des exigences précises sont formulées pour les enseignants. Ces deux objectifs sont bien plus compliqués à réaliser que ne l'imaginent les stratèges des partis. En bref, notons ici quelques éléments qui s'avèrent essentiels.

Les autorités doivent augmenter la marge de manœuvre des enseignants (autonomie partielle des écoles) et ne pas seulement se borner à en parler constamment tout en augmentant parallèlement l'influence d'une administration centralisée. Elles doivent faire preuve de plus de confiance à l'égard du corps enseignant (et mettre fin, par exemple, à l'absurde contrôle des horaires de travail). Elles doivent financer une formation continue systématique et reconnaître que les nouveautés, à l'école, ne peuvent avoir les effets souhaités que si les enseignants ont pu s'y préparer dans le cadre de cours de perfectionnement spécifiques et de longue durée. Et elles doivent leur mettre à disposition des plages de liberté pour se régénérer et se perfectionner (on sait, par exemple, qu'un congé d'une demi-année pour études, après sept à dix ans d'enseignement est un coup de pouce significatif pour une amélioration de la qualité).

A l'inverse, les enseignants doivent reconnaître qu'eux aussi doivent fournir une contribution pour lutter contre le démantèlement social de leur profession. En premier lieu, il faut qu'ils soient disposés de renoncer à "naviguer à vue", c'est-à-dire qu'ils doivent accepter que les effets de leurs activités soient contrôlés (orientation sur l'output), car ce sont les quelques - rares - enseignants peu disposés à s'engager qui nuisent à la réputation de la profession. Ils ne devraient pas non plus, par pur principe, s'opposer à un salaire à la prestation (par exemple sur la base d'un bon portfolio), car de bonnes prestations doivent être mieux rémunérées. Beaucoup d'enseignants devraient aussi, au delà des obligations liées à leur enseignement, s'engager plus en faveur de la communauté scolaire. Derrière le slogan "Attractivité du métier d'enseignant" se dissimulent de nombreux conflits d'objectifs entre les offres et les demandes. Et dans ce cas, les partis feraient mieux de renoncer à utiliser des slogans.