



# NOTE DE LA REDACTION

La faculté et le désir d'apprendre motivent la plupart de nos activités quotidiennes. C'est pourquoi, dans une société civilisée, l'éducation est invariablement l'une des questions qui nous passionnent et nous préoccupent le plus. Le contenu de notre éducation et l'usage que nous en faisons nous caractérisent en tant que communauté et en tant que nation.

Les Etats-Unis ont toujours porté un vif intérêt à l'éducation, et cela dès le début de la période coloniale. Dans les années qui ont suivi leur indépendance puis leur expansion, au XIX<sup>e</sup> siècle, l'enseignement gratuit a toujours été le principal facteur d'assimilation, accueillant des générations successives d'immigrants et leur faisant acquérir les compétences et les connaissances qui leur permettraient de s'intégrer dans la société et d'améliorer leur condition. Dans l'ensemble, ce système éducatif et les prises de décision qui l'ont accompagné ont été maintenus et améliorés localement et au niveau des Etats, selon les principes qui avaient été définis, plus de deux siècles auparavant, dans la Constitution des Etats-Unis. Une somme considérable d'efforts, d'abnégation, d'imagination, mais aussi de vives polémiques, est imputable aux simples citoyens qui, des centres urbains aux

zones rurales, prennent plaisir à participer au processus démocratique.

A l'aube de ce nouveau siècle, la question de savoir comment l'éducation peut être améliorée ou devrait évoluer figure en tête des préoccupations nationales et locales, dans le secteur public comme dans le secteur privé. Les milieux d'affaires, les médias, les parents et les hommes politiques, entre autres, interviennent dans le débat en cours. Les choix et les réformes basées sur des normes, la sécurité dans les écoles, l'utilisation de la nouvelle technologie dans l'enseignement, les services fournis à la collectivité, le développement de la personnalité des enfants, l'intégration des élèves, le recrutement et la formation d'un corps enseignant pour la prochaine génération figurent parmi les questions qu'ont à l'esprit la plupart des Américains.

La présente revue brosse le tableau de la situation actuelle de l'enseignement primaire et secondaire américain et propose des sources de documentation pour une étude plus approfondie de la question. Pris dans leur ensemble, les thèmes que les divers articles explorent reflètent l'image d'un pays qui assure à tous l'accès à son système éducatif et tire avantage de ses qualités, tandis que ses citoyens recherchent des moyens originaux de résoudre les problèmes familiaux aussi bien qu'imprévus qui se présentent dans ce domaine. □

JUIN 2000

# LA SOCIÉTÉ AMÉRICAINE

REVUE ÉLECTRONIQUE DU DÉPARTEMENT D'ÉTAT DES ÉTATS-UNIS

VOL. 5 / BUREAU DES PROGRAMMES D'INFORMATION INTERNATIONALE / No. 2

[ejvalues@pd.state.gov](mailto:ejvalues@pd.state.gov)

## L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE AUX ÉTATS-UNIS

# SOMMAIRE

---

### DOSSIER

6

#### SURVOL DE L'ÉDUCATION AUX ÉTATS-UNIS

RICHARD RILEY

Le secrétaire américain à l'Éducation présente une vue d'ensemble des récents progrès réalisés et des défis qui restent à relever dans l'enseignement primaire et secondaire.

10

#### LA PASSION DE L'ÉTUDE EST LA PIERRE ANGULAIRE DE L'ÉDUCATION AUX ÉTATS-UNIS

MARGARET STIMMANN BRANSON

L'intérêt constant que suscite l'éducation aux États-Unis s'explique par la passion fondamentale des Américains pour l'étude. Dans cet article, l'auteur, une spécialiste très connue en matière d'éducation, place les questions en jeu dans leur contexte historique et social.

14

#### LE RÔLE DU GOUVERNEMENT FÉDÉRAL AMÉRICAIN DANS L'ÉDUCATION

Au fil des ans, le rôle limité, mais essentiel, du gouvernement fédéral des États-Unis a évolué au sein du système éducatif décentralisé du pays. Cet article explique ce phénomène.

---

### DEBAT

16

#### LES INITIATIVES VISANT À REHAUSSER LE NIVEAU DANS LES ÉCOLES AMÉRICAINES

TIFFANY DANITZ

La réforme fondée sur certaines normes à respecter et qui consiste à rendre les écoles et leur personnel responsables du succès des élèves, est devenu un véritable leitmotiv des politiciens de tous horizons, ainsi que des parents. L'auteur, journaliste d'un service d'information en ligne, est spécialiste des questions politiques aux États-Unis. Dans cet article, il fait le point de toutes les vues sur la question.

21

#### LA DIVERSITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT AUX ÉTATS-UNIS

ANNE LEWIS

Aujourd'hui, la salle de classe américaine est plus hétérogène qu'elle ne l'a jamais été. Cet article, rédigé par une spécialiste des programmes d'éducation et rédactrice de la revue «Phi Delta Kappan», explore à quel point les écoles américaines veillent à respecter la diversité de leurs élèves, tout en s'attachant à faire une place à ceux qui connaissent des degrés divers de succès, ou qui doivent surmonter divers handicaps.

27

#### L'ÉDUCATION AUX ÉTATS-UNIS : LA QUESTION DU CHOIX

RICK GREEN

Malgré la bonne santé de l'enseignement public aux États-Unis, une idée fondée sur un concept simple est de plus en plus populaire : laissez les parents décider. Cet article, d'un journaliste du *Hartford Courant* (Connecticut), spécialisé dans les questions d'enseignement, aborde les divers aspects du «choix», concept qui est devenu l'un des principaux sujets de discussion dans l'éducation.

---

32

## **LA SALLE DE CLASSE AUX ETATS-UNIS**

Le développement de la personnalité, la sécurité dans les écoles et l'apprentissage du service à autrui – trois grands thèmes de l'éducation aux Etats-Unis aujourd'hui.

37

## **A LA DECOUVERTE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS : LA REFORME DE L'ENSEIGNEMENT ET L'EDUCATION DES EDUCATEURS**

JOHN GOODLAD

On redécouvre actuellement aux Etats-Unis l'importance de la formation du corps enseignant. Cette discussion est invariablement liée à celle de la réforme de l'enseignement. Dans cet essai, l'auteur, un chercheur respecté dans le domaine de la formation des enseignants, propose plusieurs critères qui devraient guider les réformes.

41

## **LE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANTS : « FAISONS PREUVE D'IMAGINATION »**

**Entretien avec Mildred Hudson**

MICHAEL BANDLER

Selon cette théoricienne et militante dans le domaine du recrutement et de la formation des enseignants, en ces temps de fonte du corps enseignant, il faut savoir faire preuve d'imagination. Dans cette interview, elle décrit certaines mesures prises afin d'encourager des individus qualifiés à faire carrière dans l'enseignement et de les convaincre d'y rester.

45

## **LES ETUDIANTS AMERICAINS ET L'EVOLUTION DES TECHNOLOGIES**

JOHN O'NEIL

Dans les écoles américaines, les ordinateurs sont beaucoup plus nombreux et beaucoup plus puissants qu'ils ne l'étaient il y a une dizaine d'années. Dans cet article, l'auteur, un journaliste spécialisé dans l'éducation, décrit l'impact de l'expansion des possibilités techniques sur les élèves.

---

### **PERSPECTIVES**

49

## **AUX AVANT-POSTES DE L'ENSEIGNEMENT**

**Conversation avec Roy Settles**

MICHAEL BANDLER

Dans cette interview, le directeur d'une école primaire de la banlieue de Washington fait part de ses réflexions sur diverses questions relatives à l'éducation, notamment la diversité des corps étudiant et enseignant, l'enseignement bilingue, le rôle croissant des parents et la sécurité dans les établissements scolaires.

54

## **NOS ENFANTS SONT-ILS EN SECURITE A L'ECOLE ?**

KATE STETZNER

Dans cet article, la directrice d'une école primaire du Montana qui a été le théâtre d'un incident violent en 1994 fait le récit de la façon dont le drame a affecté la collectivité et suscité une émotion nationale.

57

## **L'IMPACT DE L'INNOVATION**

SUZANNE DAWKINS

Les efforts novateurs entrepris aux niveaux régional et local ont abouti à la création de nouvelles options pour les étudiants en matière de programmes, d'écoles et de politiques. Cet article offre de brefs exemples de cette effervescence qui a embrasé l'ensemble des Etats-Unis.

62

## **BIBLIOGRAPHIE ET RESSOURCES DISPONIBLES SUR INTERNET**

---

*Directrice de la publication.....Judith Siegel*  
*Directeur de la rédaction.....Craig Springer*  
*Rédacteurs en chef.....Michael Bandler*  
*.....Suzanne Dawkins*  
*Adjointes et documentation .....Mary Ann Gamble*  
*.....Kathy Spiegel*  
*Rédacteurs.....Charles Goss*  
*.....Rosalie Targonski*  
*Directeur artistique.....Thaddeus Miksinski*  
*Conception graphique.....Sylvia Scott*  
*Version Internet.....Wayne Hall*  
*Traduction.....Service linguistique de l'IIP/G/AF*  
*Maquette de la version française.....ARS, Paris*

---

Conseil de rédaction

*Howard Cincotta     Judith Siegel     Leonardo Williams*

Le Bureau des programmes d'information internationale du département d'État des États-Unis offre des produits et des services qui visent à expliquer la politique des États-Unis à des auditoires étrangers. Le Bureau publie cinq revues électroniques qui examinent les principales questions intéressant les États-Unis et la communauté internationale. Dans cinq numéros distincts — « Perspectives économiques », « Dossiers mondiaux », « Démocratie et droits de l'homme », « Les Objectifs de politique étrangère des États-Unis » et « La Société américaine » — ces revues présentent des articles de fond, des analyses, des commentaires et des renseignements de base sur un thème donné. Toutes les revues sont publiées en anglais, en français et en portugais ; certaines d'entre elles sont également traduites en arabe, en russe et en espagnol.

Une nouvelle revue en anglais est publiée toutes les trois à six semaines. La parution des versions traduites suit normalement de deux à quatre semaines celle de la version en anglais. Certaines éditions des revues électroniques sont plus nombreuses que d'autres, et leur ordre de parution ne suit pas un roulement régulier.

Les opinions exprimées dans les revues ne représentent pas nécessairement le point de vue ou la politique du gouvernement des États-Unis. Le département d'État des États-Unis n'est nullement responsable du contenu ou de l'accessibilité des sites Internet indiqués en hyperlien ; seuls les éditeurs de ces sites ont cette responsabilité. Les articles publiés dans ces revues peuvent être librement reproduits en dehors des États-Unis, sauf indication contraire ou sauf mention de droit d'auteur.

Les numéros les plus récents, ainsi que les archives, sont disponibles sur Internet à la page d'accueil du Bureau des programmes d'information internationale, à l'adresse suivante :

<http://usinfo.state.gov/journals/journals.htm>

Veillez adresser toute correspondance au siège de l'ambassade des États-Unis de votre pays, à l'attention de la section Diplomatie publique, ou bien à la rédaction :

Editors, U.S. Society & values  
IIP/T/SV U.S. Department of State  
301 4th Street SW  
Washington, D.C. 20547  
États-Unis d'Amérique

---

# SURVOL DE L'EDUCATION AUX ETATS-UNIS

RICHARD RILEY  
SECRÉTAIRE AMÉRICAIN À L'EDUCATION

**N**ous sommes nombreux, lors des fêtes, anniversaires et autres célébrations, à capter les événements de manière autre que par nos yeux et notre mémoire, je veux dire par des photos.



L'aube d'un siècle nouveau constitue une excellente occasion de concentrer notre attention et de pointer un appareil photographique métaphorique, sur la situation actuelle. Ayant fait toute ma carrière dans l'éducation, à l'échelon local et national, j'aimerais partager avec vous un « instantané » de l'éducation aux Etats-Unis, pris de mon point de vue, au milieu de l'année 2000.

Nous observons ici un élément de la société des Etats-Unis, l'éducation, qui est plus ouvert et plus diversifié qu'à toute autre époque de notre histoire. L'éducation publique est en train de changer pour le mieux. Par ailleurs, il reste encore beaucoup à faire pour tenir la promesse américaine de création de chances égales pour tous et pour combler le fossé qui sépare les riches des pauvres, les blancs des non blancs. En continuant d'adapter et d'améliorer notre système éducatif, nous pouvons devenir une nation plus forte et continuer d'œuvrer avec les autres pays pour apporter la paix, la prospérité et l'éducation aux peuples du monde entier.

## LA SITUATION ACTUELLE

Commençons par examiner les contours de l'image, les tendances et les statistiques. Au printemps dernier, le ministère de l'Education des

Etats-Unis a publié un rapport intitulé « L'état de l'éducation en 2000 » [disponible sur Internet à : <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2000062>].

Certaines des tendances mises en évidence dans ce rapport prouvent que nos politiques et nos programmes actuels sont orientés dans la bonne direction. D'autres indicateurs soulignent les domaines sur lesquels les décideurs et les éducateurs doivent faire porter leur attention pour que notre pays continue de croître et de prospérer à l'âge de l'information.

Le rapport permet de constater que les avantages des études universitaires sont plus importants aujourd'hui que jamais auparavant. En 1970, le jeune Américain moyen titulaire d'une licence avait un revenu supérieur de 24 % à que celui d'un diplômé de l'enseignement secondaire. En 1998, le « bonus universitaire » pour les hommes s'était élevé à 56 %. Pour les jeunes Américaines, le « bonus universitaire » est passé de 82 % en 1970 à 100 % en 1998. C'est-à-dire que les jeunes Américaines diplômées de l'université gagnent le double de ce que gagnent leurs congénères qui n'ont pas fait d'études universitaires.

Par ailleurs, les jeunes sont plus nombreux à poursuivre leurs études sans interruption du secondaire au supérieur : rien qu'entre 1992 et 1998, leur pourcentage est passé de 62 % à 66 %, encore qu'il soit plus bas pour les étudiants de familles à revenu modeste. Nos recherches ont révélé qu'il est possible de combler cet écart au moyen d'une bonne

préparation académique et d'encouragements. Pour se préparer aux études universitaires, les élèves doivent suivre des cours avancés en mathématiques et en sciences au niveau secondaire, notamment de la 6<sup>ème</sup> à la 4<sup>ème</sup>. Ces constatations militent clairement en faveur de deux approches : une aide financière aux étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur, et un appui financier aux enfants défavorisés plus jeunes qui envisagent des études universitaires.

Aujourd'hui, un nombre considérablement plus élevé de lycéens américains suivent des cours poussés en sciences et en mathématiques pour se préparer à l'université, ce qui n'était pas le cas dans le passé. En 1982, 11 % des diplômés du secondaire avaient suivi des cours de trigonométrie et de calcul différentiel et intégral. En 1998, cette proportion avait atteint 27 %. Au cours de la même période, le pourcentage d'étudiants ayant suivi des cours supérieurs de science est passé de 31 à 60 %.

Toutefois, bien qu'il y ait eu des améliorations dans nos programmes de mathématiques et de sciences, nombreux sont ceux qui estiment que les Etats-Unis ont beaucoup à apprendre des autres pays dans ce domaine. Les données recueillies pour la Troisième étude internationale sur les mathématiques et les sciences (TIMSS) démontrent que le programme de mathématiques de la 4<sup>ème</sup> aux Etats-Unis se situe vraisemblablement à un niveau inférieur à celui du Japon ou de l'Allemagne. Les statistiques montrent en outre qu'il y a « un plus grand nombre d'activités dirigées par les élèves, reflétant des solutions indépendantes trouvées par ceux-ci, dans les classes de mathématique de 4<sup>ème</sup> en Allemagne et au Japon qu'aux Etats-Unis, où les exercices sont en grande majorité démontrés par les professeurs, puis reproduits par les élèves ». Les éducateurs et les responsables du système éducatif ont l'intention d'utiliser les enregistrements vidéo des classes de la TIMSS pour améliorer l'enseignement des mathématiques et des sciences aux Etats-Unis et, par là, les résultats des élèves.

Le « Rapport sur l'Etat de l'éducation en 2000 » contient également les résultats de recherches portant sur les élèves plus jeunes. Il note que 66 % de ceux qui fréquentent le jardin d'enfants reconnaissent les lettres de l'alphabet. Cela signifie que si la plupart d'entre eux sont prêts à commencer à apprendre à

lire, un tiers ne l'est pas. Nous pouvons augmenter ce chiffre en offrant des programmes préscolaires efficaces pour un plus grand nombre d'enfants et en encourageant les parents à lire avec leurs enfants. Bien que nous soyons encouragés par les résultats, nous continuons d'accroître nos efforts pour appuyer et étendre l'apprentissage dès la petite enfance, ainsi que la participation des parents.

La population scolaire de nos établissements publics augmente et se transforme. Les inscriptions des hispaniques sont passées de 6 % en 1972 à 15 % en 1998. Compte tenu de l'accroissement considérable du nombre d'allophones, le rapport suggère que nous devons nous préparer à aider les élèves ayant une connaissance limitée de l'anglais à réussir dans leurs études.

#### L'ÉDUCATION À L'ÂGE DE L'INFORMATION

Aujourd'hui, les voyages internationaux sont courants, Internet permet aux technologies de traverser les frontières nationales, et même les petites entreprises importent et exportent. Le système éducatif des Etats-Unis doit refléter ces changements. En réponse à cette évolution et conformément à nos efforts constants sur le plan des relations extérieures, le président Clinton a lancé une initiative historique visant à renforcer l'attachement des Etats-Unis à l'éducation internationale. [Le texte de son mémorandum à ce sujet est disponible sur Internet à <http://www.pub.whitehouse.gov/uri-res/12R?urn:pdi//oma.eop.gov.us/2000/4/20/3.text.1.>]

Cette initiative, la première de ce genre aux Etats-Unis depuis plus de 35 ans, définit quatre grands objectifs : accroître le nombre d'étudiants étrangers participant à des programmes d'échange aux Etats-Unis ; augmenter le recours aux nouvelles techniques pédagogiques et au télé-enseignement ; veiller à ce que tous les étudiants américains apprennent au moins une langue étrangère et étudient la culture d'autres pays ; et échanger avec d'autres pays des informations sur les méthodes pédagogiques se révélant efficaces.

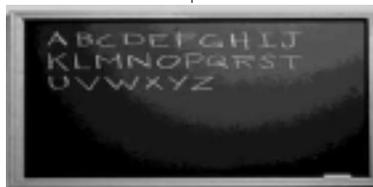
Dans une économie internationale, la connaissance, et notamment celle des langues, est une source de pouvoir. Il est plus important que jamais de connaître une seconde langue. Je crois que les gens qui parlent anglais et une autre langue constitueront une grande ressource pour notre pays dans les années à venir.

Dans ce but, je tiens à encourager les établissements scolaires américains à adopter une approche bilingue, dans le cadre de laquelle les jeunes seront encouragés à satisfaire à des normes académiques de haut niveau dans deux langues.

Au cours du dernier siècle, l'éducation aux Etats-Unis a été définie par certains postulats aujourd'hui révolus, tels que celui qui fait de l'enseignement une activité limitée à neuf mois de l'année, et celui qui en fait principalement le domaine de femmes rémunérées à des taux relativement bas. Nous devons engager plus de deux millions de nouveaux enseignants au cours de la prochaine décennie. Ceci exigera une révision majeure des modalités selon lesquelles nous recrutons, préparons, nommons et retenons les bons enseignants. Le gouvernement Clinton a proposé un investissement de 1 milliard de dollars pour appuyer les efforts visant à améliorer la qualité de nos enseignants. En outre, j'ai proposé que les arrondissements scolaires entreprennent de faire, au cours des cinq années à venir, de l'enseignement une profession active durant l'année entière, et de rémunérer les enseignants en conséquence, compte tenu du temps de travail supplémentaire.

#### ATTENDRE ET EXIGER DAVANTAGE

Au centre de toutes ces initiatives visant à améliorer les résultats des élèves et des établissements scolaires, il y a eu un effort sans précédent au cours de la dernière décennie pour aider les Etats à mettre en place de nouvelles normes d'éducation pour tous nos enfants. Nous considérons qu'une éducation de qualité pour tous les enfants constitue un « nouveau droit civil » pour le XXI<sup>e</sup> siècle. Nos efforts de relèvement des normes scolaires pour tous les élèves sont une étape importante de la garantie de ce nouveau droit. Mais nous devons procéder de manière réfléchie. J'ai demandé qu'il soit procédé à une révision du mouvement vers des normes scolaires plus strictes. Les examens à enjeu élevé, y compris ceux qui sanctionnent la fin des études secondaires, ont à l'évidence leur place dans ce relèvement des normes. Mais élèves et enseignants doivent disposer du temps de préparation et des ressources nécessaires pour pouvoir réussir.



Par ailleurs, les élèves doivent avoir de multiples possibilités de démontrer leurs compétences, et les éducateurs ne devraient pas fonder leur décision finale sur une seule mesure.

Afin de donner aux élèves et aux maîtres toutes les chances de réussir, le président Clinton et le vice-président Gore ont proposé la plus grande augmentation du budget de l'enseignement jamais envisagée aux Etats-Unis. Nous nous attachons à créer des options et à offrir une aide intensive aux élèves studieux qui ont des difficultés à réussir à des examens dont dépend tout leur avenir.

Les difficultés des élèves commencent souvent avant même d'entrer à l'école ou de subir leur premier examen en classe. Nous avons donc accordé une place plus importante à l'éducation durant la première enfance et à l'apprentissage précoce de la lecture. Si tous les parents lisaient à haute voix une demi-heure par jour à leurs enfants, nous pourrions révolutionner l'éducation aux Etats-Unis. Malheureusement, de nombreux parents américains travaillent à temps complet et n'ont guère le temps de s'occuper de leurs enfants. Nous nous efforçons donc de fournir des lieux adéquats d'apprentissage aux enfants encore trop jeunes pour entrer à l'école primaire.

Les enfants d'âge scolaire dont les parents travaillent peuvent également bénéficier de programmes extra scolaires. Le fait est que les enfants n'arrêtent pas de penser à 15 heures. Nous avons donc accru les investissements dans les programmes d'enrichissement après les heures de classe qui offrent aux enfants un environnement sans danger où ils peuvent se livrer à des activités constructives. Les statistiques montrent que les élèves qui participent régulièrement à de tels programmes ont de meilleures notes, font des progrès en mathématiques et en lecture, ont un meilleur comportement en classe, passent moins de temps à regarder la télévision et ont de meilleures relations avec leurs parents. Ils ne sont pas non plus dans la rue ou dans les centres commerciaux entre 14 heures et 20 heures, qui est la période de criminalité juvénile maximale.

La sécurité des élèves est un aspect important de l'éducation, parce que les enfants apprennent mieux

s'ils se sentent en sécurité. En général, cette condition est remplie dans nos établissements scolaires, davantage que dans beaucoup d'autres milieux où les enfants peuvent se trouver. Bien que les élèves passent jusqu'à huit heures par jour à l'école, moins de 1 % des homicides affectant les enfants d'âge scolaire se produisent à l'école, autour de l'école ou sur le chemin de l'école. En 1997, 90 % des établissements scolaires ont rapporté qu'ils n'avaient été témoins d'aucun crime grave. Je pense que nous pouvons assurer la sécurité des enfants en leur donnant un solide sentiment d'appartenance qui peut être engendré à l'école. Pour cela, les établissements scolaires peuvent établir des programmes qui aident les enfants à résoudre les conflits et à faire la différence entre le bien et le mal. Une discipline équitable, des établissements et des classes aux effectifs moins nombreux contribuent souvent à renforcer le sentiment de connexion avec le milieu scolaire.

L'une des ressources qui n'est pas répartie équitablement entre nos établissements est la technologie. C'est ce que nous appelons le « clivage numérique ». La technologie [informatique] joue un rôle important et détermine notre manière de vivre et de travailler. L'éducation, y compris la formation à la technologie, peut sortir les gens de la pauvreté et les aider à surmonter l'adversité. A cet égard, nous nous attachons à fournir à chaque établissement scolaire la technologie dont les élèves auront besoin pour réussir au XXI<sup>e</sup> siècle. Notre programme « E-Rate » (E-Tarif), qui accorde aux établissements scolaires des réductions des coûts d'accès à l'Internet allant jusqu'à 90 %, nous a aidé à raccorder 95 % de ces établissements à Internet.

Les ordinateurs et Internet sont des facteurs importants d'apprentissage des nouvelles techniques, mais ils n'ont pas grande valeur si les enseignants ne savent pas eux-mêmes les utiliser de manière efficace. Le ministère de l'Éducation des États-Unis a établi plusieurs programmes d'intervention dans ce domaine. Le « Technology Literacy Challenge Fund » (fonds d'appui à la culture technologique) finance des programmes de formation professionnelle qui préparent les enseignants à faire un usage judicieux des nouvelles techniques informatiques dans la salle de classe. Une autre initiative, « Preparing Tomorrow's Teachers to Use Technology » (Préparer les

enseignants de demain à utiliser la technologie), offre des bourses d'études universitaires pour que les futurs enseignants puissent acquérir les nouvelles méthodes pédagogiques reposant sur la technologie moderne.

#### UNE POLITIQUE D'ÉDUCATION POUR L'AVENIR

Dans tous les États-Unis, à tous les niveaux d'activité, les politiques d'éducation sont le sujet de discussions et de débats. Nous pensons que les programmes scolaires de la nation doivent changer pour refléter l'importance croissante de l'éducation, l'ubiquité de la technologie et l'évolution de la population scolarisée. Un coup d'œil vers l'avenir tend à indiquer que les établissements à charte (Charter Schools) sont appelés à se multiplier aux États-Unis. Bien qu'ils soient financés par les deniers de l'État, ils ont plus d'indépendance et de flexibilité que les établissements publics traditionnels. Le gouvernement Clinton a appuyé et continue d'appuyer les écoles à charte et autres formules novatrices qui offrent une gamme de choix plus large aux parents dans le cadre de l'enseignement public.

Je prédis que nos établissements seront ouverts aux jeunes et aux adultes pendant un plus grand nombre d'heures, donneront accès aux ordinateurs pour les familles qui n'ont pas les moyens d'acheter un ordinateur personnel, et dispenseront des cours pour les adultes qui souhaitent améliorer leur carrière. L'éducation publique sera moins limitée à des lieux et à des horaires fixes, et visera davantage à favoriser une acquisition des connaissances en tous temps et en tous lieux. L'apprentissage informatique modifiera tous les aspects de l'éducation aux États-Unis.

#### RÉSUMÉ

A l'évidence, la qualité de l'avenir que nous nous employons à forger dépend de la sagesse des décisions que nous prenons aujourd'hui en matière d'éducation. Si nos homologues des autres nations prennent des mesures fondées sur la recherche, reflétant les progrès de la technologie et incitant tous les élèves à faire de leur mieux, nous léguerons à nos enfants et petits-enfants de par le monde un bien des plus précieux. □

---

# LA PASSION DE L'ETUDE EST LA PIERRE ANGULAIRE de L'ENSEIGNEMENT aux ETATS-UNIS

MARGARET STIMMANN BRANSON

**P**armi toutes les questions politiques débattues actuellement aux Etats-Unis, la plus importante est sans doute celle de l'éducation. Les uns après les autres, les sondages d'opinion publique confirment que la population se préoccupe plus de l'éducation que de n'importe quel autre problème, qu'il s'agisse de l'économie, du chômage, de la criminalité ou des affaires internationales. D'autres données corroborent ces sondages et attestent de la primauté de l'éducation.

Au cours des onze dernières années, trois « sommets » ont été consacrés aux questions d'éducation. En 1989, quelques mois après avoir été élu président, George Bush convoqua les 50 gouverneurs du pays (y compris le gouverneur de l'Arkansas, Bill Clinton) pour réfléchir au besoin d'amélioration de la qualité de l'éducation primaire et secondaire pour tous les enfants. Les chefs de l'exécutif des Etats s'entendirent sur des objectifs nationaux et sur la nécessité de fixer des normes en matière de résultats scolaires. En 1994, le Congrès des Etats-Unis transforma cette déclaration d'intention en une loi stipulant divers objectifs à atteindre d'ici à l'an 2000. Le sommet le plus récent, auquel ont participé, en plus des gouverneurs, des chefs de grandes entreprises, réaffirma un engagement vis-à-vis de l'éducation publique,



évalua les progrès réalisés vers les objectifs nationaux et recommanda d'apporter des modifications, si nécessaire, à la stratégie suivie.

L'intérêt accru du public pour l'éducation a incité les candidats aux élections, nationales tant que locales, ainsi que les principaux partis politiques, à s'engager directement à améliorer continuellement l'éducation et à soutenir les programmes répondant à la nécessité d'augmenter non seulement le nombre d'enseignants, mais aussi la qualité du corps enseignant. De plus, les politiciens ont promis d'accorder une attention particulière au rétrécissement de l'écart entre les élèves les plus privilégiés et les plus démunis.

Aux Etats-Unis, cette préoccupation continue au sujet de l'éducation est enracinée dans la passion de l'étude, qui est fondamentale chez les Américains. En réalité, il s'agit là du dernier chapitre d'une saga nationale qui remonte jusqu'à l'époque coloniale, mais qui a connu une importance accrue il y a un peu plus d'un demi-siècle, lorsque la Cour Suprême des Etats-Unis a rendu son arrêt historique « Brown v. Board of Education » qui a mis fin à la ségrégation

---

raciale dans l'éducation publique. Depuis cet arrêt, la Cour Suprême et les tribunaux inférieurs dans tout l'appareil judiciaire ont jugé un nombre toujours croissant de cas concernant l'éducation. Ceci permet de mesurer clairement l'intensité du problème.

La période actuelle, aube d'un siècle nouveau, est caractérisée par une fascination nationale pour la recherche de nouvelles formes d'instruction et par de nombreuses expériences dans ce domaine.

« Déstructuration » de l'éducation, enseignement à domicile et mouvement pour une scolarité nouvelle ont leurs partisans. Ils sont favorables à la multiplication des écoles privées et des « Charter Schools » (écoles à Charte), et à l'octroi d'une plus grande liberté, au besoin en recourant aux bons d'étude, dans le choix des établissements scolaires. Les groupes d'intérêt se livrent une guerre sans merci dans le cadre de leurs démarches visant à persuader les organismes décideurs de tenir compte des besoins particuliers de certains élèves, notamment les handicapés, les allophones, les surdoués ou ceux qui vivent dans un état de pauvreté extrême.

Si l'époque actuelle est sans aucun doute caractérisée par des remous considérables dans l'éducation, il est important de se rappeler que l'intérêt du public américain pour cette question et son désir de prolonger et d'améliorer l'éducation ne sont pas un phénomène nouveau. Un simple examen rapide de l'histoire confirme le fait que l'éducation n'a pas été seulement une préoccupation centrale des Américains, même avant la fondation de la République ; elle a également été une source constante de controverse. Qui plus est, les questions philosophiques fondamentales que les Américains se sont posées jadis ressemblent d'une façon étonnante à celles auxquelles ils sont confrontés aujourd'hui.

Il n'est guère difficile de trouver la preuve de l'intérêt continu des Américains pour l'éducation ; il suffit de lire les Ordonnances du Nord-Ouest de 1785 et de 1787 qui avaient été adoptées par le Congrès en vertu des Articles de Confédération. La première de ces ordonnances autorisait la vente de terrains publics à condition qu'un lot sur 16 dans chaque commune soit réservé à des fins éducatives. La deuxième créait un plan de gouvernement et stipulait que la religion, la moralité et les connaissances nécessaires à un bon gouvernement

et au bonheur de l'humanité, les écoles et les moyens d'enseignement devaient à jamais être encouragés.

Ces ordonnances avaient jeté les fondations du futur soutien fédéral de l'éducation, qui fut mis en œuvre par une succession de lois du Congrès américain qui sont toujours en vigueur. L'une des premières, l'une des plus importantes, fut la loi « Morrill Land Grant » de 1862, qui fut promulguée avec enthousiasme par le président Abraham Lincoln. Elle permettait aux Etats de répondre à leurs besoins de formation pratique en créant des établissements d'enseignement technique pour l'agriculture, les arts mécaniques et les sciences militaires. Plusieurs autres lois ultérieures ont étendu les bénéfices de l'éducation aux exclus à cause de leur pauvreté, de leur origine ethnique, de leur sexe ou d'une invalidité, ou pour toute autre raison. Citons parmi les plus importantes la loi sur les anciens combattants (« G.I. Bill of Rights »), la loi sur l'éducation primaire et secondaire, la loi appelée « Head Start », la loi sur l'éducation bilingue et la loi sur l'éducation pour tous les enfants handicapés (qui devint en 1990 la loi sur l'éducation des handicapés).

Depuis l'établissement de la République, les présidents des Etats-Unis ont également affirmé leur engagement vis-à-vis de l'éducation en se servant de ce que Théodore Roosevelt appela jadis de façon très appropriée « l'influence de la chaire ». L'éducation fut une priorité pour les premiers présidents. George Washington mentionna spécifiquement ce sujet dans son premier discours inaugural et dans son dernier message au Congrès. Il encouragea la création d'une université nationale, rêve qu'il ne réalisa jamais. Thomas Jefferson, le troisième président des Etats-Unis, était un partisan passionné de l'éducation avant même d'accéder à la plus haute fonction du pays. Il proposa une loi visant la création d'un enseignement

public dans son Etat d'origine, la Virginie, et affirma qu'un amendement à la Constitution devait être adopté sans plus attendre pour soutenir l'enseignement public. Plus récemment, Lyndon Johnson qui, longtemps avant ses années à la Maison-Blanche, avait enseigné dans une région rurale économiquement défavorisée du Texas, réclama à maintes reprises que l'on accorde une plus grande priorité aux questions d'éducation.

Il serait cependant inexact de supposer que toutes les initiatives en faveur de l'éducation ont émané du gouvernement fédéral. Aux Etats-Unis, l'éducation est essentiellement de la compétence des Etats fédérés, et la responsabilité de l'enseignement est déléguée dans une large mesure aux plus de 15 000 arrondissements scolaires locaux. Dans chacun de ces arrondissements, les membres des commissions scolaires, les directeurs d'établissements, les associations d'enseignants, les comités de citoyens et les élèves eux-mêmes peuvent jouer un rôle en vue du renforcement de la qualité de l'éducation.

Si les Américains croient depuis longtemps à l'importance de l'éducation et de son amélioration constante et ont fait preuve de détermination pour en faire bénéficier tous les citoyens, ils n'ont pas toujours tous été du même avis sur le sujet, et ne le sont toujours pas. Tout au long de l'histoire du pays, ils se sont engagés dans des débats souvent virulents sur des questions aussi fondamentales que celles-ci :

- ☞ Qu'est-ce qui constitue une « bonne » éducation ?
- ☞ En quoi devrait consister l'instruction ?
- ☞ Comment l'éducation devrait-elle être répartie ?
- ☞ Comment le rapport de force entre les autorités responsables de l'éducation devrait-il être structuré ?
- ☞ Qui devrait supporter le fardeau des coûts de l'éducation ?
- ☞ Quelle proportion de nos ressources devrait être consacrée à l'éducation ?
- ☞ Qui est responsable de ce que nos élèves apprennent et de la qualité de l'enseignement qu'ils reçoivent ?
- ☞ Comment les résultats scolaires devraient-ils être évalués et quelles devraient être les conséquences d'une telle évaluation ?

On n'a toujours pas répondu à ces questions d'une façon satisfaisante, et il est improbable que ce soit jamais le cas. R. Freeman Butts, un chercheur réputé de l'université Columbia, auteur de nombreux livres sur l'éducation, avance une explication logique pour la continuité de ce débat national souvent féroce. Selon lui, tensions et désaccords sont la conséquence de l'interaction entre trois thèmes sous-jacents de la société américaine :

1. La cohésion résultant des valeurs partagées relatives à la démocratie et au régime constitutionnel. Citons parmi ces valeurs renforçant la cohésion : la liberté, l'égalité, le consentement du peuple à être gouverné et l'obligation personnelle d'œuvrer pour le bien public, ainsi que d'autres valeurs plus traditionnelles ou conservatrices qui concernent l'individualisme, la libre entreprise et le respect du « mode de vie américain ».

2. Le pluralisme qui confère une identité particulière à divers groupes ou segments de la société américaine. Les distinctions entre les groupes peuvent être fondées sur la religion, l'origine raciale ou ethnique, le sexe, la langue, les conditions économiques, des injustices antérieures et autres facteurs particuliers.

3. Le mouvement général vers la modernisation et la mondialisation qui continue à causer des transformations importantes dans les sociétés du monde entier. Citons parmi ces transformations l'industrialisation, l'urbanisation, la centralisation des pouvoirs de l'Etat national et la sécularisation des connaissances.

Les partisans du rôle unificateur de l'éducation affirment que celle-ci devrait promouvoir la cohésion sociale et que l'école devrait jouer un rôle civique fondamental. L'objectif essentiel de l'éducation primaire et secondaire devrait être de former des citoyens informés, productifs et responsables. De leur côté, ceux qui estiment que l'éducation devrait servir des objectifs plus individuels exigent que leurs

---

valeurs soient honorées et que leurs besoins particuliers soient satisfaits. Il n'est pas rare qu'ils essaient de s'écarter des valeurs assurant la cohésion afin de former leurs propres écoles qui sont censées servir de fondation à leur propre collectivité. Les citoyens que la modernisation et la mondialisation inquiètent le plus soulignent le besoin de préparer leurs enfants en vue de leur insertion dans le monde interdépendant, technologique et urbanisé dans lequel ils vivront. Ils réclament souvent qu'une plus grande attention soit accordée au concept de « citoyen du monde » ou aux liens qui uniront chacun de nous au reste de l'humanité qu'à ceux qu'ils jugent plus susceptibles de renforcer un certain « esprit de clocher ».

Le tiraillement entre ces tendances est évident aujourd'hui. Il se manifeste dans toutes sortes de circonstances, des délibérations des conseils scolaires aux débats parlementaires, en passant par les conversations privées entre parents et citoyens intéressés. Mais en fin de compte, ce sont les dissensions, les débats et les délibérations qui forment l'essence d'une société démocratique. □

---

*Margaret Stimmann Branson, directrice adjointe du Center for Civic Education à Calabasas (Californie), est connue pour ses recherches et ses travaux en qualité de consultante en matière d'éducation civique. Elle a écrit de nombreux manuels scolaires et articles professionnels dans ce domaine. Elle a occupé plusieurs fonctions (directrice de la rédaction, chercheuse principale et rédactrice) au sein de la National Standards for Civics and Government, et elle est membre du comité d'experts nationaux de l'International Education Association on U.S. Civic Education, et du comité de développement de l'International Framework for Education for Democracy.*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

# LE RÔLE DU GOUVERNEMENT FÉDÉRAL AMÉRICAIN DANS L'ÉDUCATION

**L**e dixième amendement à la Constitution des Etats-Unis énonce le principe selon lequel « les pouvoirs qui ne sont pas délégués aux Etats-Unis par la Constitution, ni refusés par elle aux Etats, sont conservés par les Etats respectivement ou par le peuple ».

Du fait de ce principe juridique, l'administration du pays est tout à fait décentralisée si on la compare à celle de la plupart des autres pays. Le régime américain est basé sur l'idée selon laquelle l'autorité du gouvernement doit être limitée et la conduite de nombreuses fonctions publiques telles que l'éducation doit incomber principalement aux Etats et aux collectivités locales.

Au fil des ans, le rôle restreint mais important du gouvernement fédéral dans l'éducation a évolué à l'intérieur de ce système décentralisé. Les origines de cette intervention peuvent être trouvées dans les écrits des fondateurs de la nation, qui avaient compris que l'éducation était indispensable pour bâtir une démocratie forte et homogène. En général, le gouvernement fédéral est intervenu dans le domaine de l'éducation quand un intérêt national vital n'était pas servi par les Etats ou les collectivités, ou quand le rôle prépondérant des autorités nationales était nécessaire pour résoudre un problème national. Les tribunaux ont généralement soutenu le rôle du gouvernement fédéral dans l'éducation, se basant sur les dispositions de la Constitution des Etats-Unis (Article I, Section 8) qui

donnent au Congrès « le pouvoir de pourvoir à la prospérité générale » et du 14e amendement qui garantit aux citoyens la primauté du droit et l'égalité de protection des lois.

Le gouvernement fédéral a toujours été un partenaire subalterne des Etats et collectivités locales en ce qui concerne le montant de sa participation financière directe à l'éducation. La part fédérale des recettes totales consacrées aux écoles primaires et secondaires a atteint son maximum, soit moins de 10 pour cent, à la fin des années 1970, et elle représente actuellement moins de 7 pour cent des dépenses totales. Les Etats et les arrondissements scolaires locaux ont toujours la haute main sur le contenu des programmes et sur les méthodes d'enseignement ; en fait, la législation fédérale interdit toute intervention des autorités fédérales dans ces domaines.

Le gouvernement fédéral n'en a pas moins influencé l'éducation à un degré qui dépasse de beaucoup sa modeste contribution financière. Au cours de ces dernières années, pour obtenir le maximum de résultats, les fonds fédéraux ont été fortement concentrés sur certaines priorités comme

---

l'éducation des enfants de milieux économiquement faibles, plutôt que sur le financement de l'ensemble de l'enseignement. Les présidents et autres dirigeants nationaux utilisent le prestige que leur confère leur poste pour attirer l'attention sur un problème donné et rallier les gens à une cause nationale. Lorsque les droits de l'individu sont en jeu, le gouvernement fédéral exige des Etats et des collectivités locales certaines mesures de redressement.

Quatre objectifs principaux motivent l'intervention du gouvernement fédéral dans l'éducation :

- ☞ promouvoir la démocratie.
- ☞ assurer l'égalité d'accès à l'éducation.
- ☞ accroître la productivité nationale.
- ☞ renforcer la défense nationale.

*Tiré d'un ouvrage du Center on Education Policy de Washington, D.C. intitulé « A Brief History of the Federal Role in Education: Why It Began and Why It's still Needed » (Brève histoire du rôle du gouvernement fédéral dans l'éducation : Pourquoi il a commencé et pourquoi il demeure nécessaire). Résumé rédigé avec la permission du Center on Education Policy. □*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.



**L**a question des critères de réussite scolaire, inlassablement évoquée par les politiciens de pratiquement toutes les circonscriptions, fait aujourd'hui figure de litanie aux Etats-Unis. Dès lors que les sondages placent l'enseignement au premier rang et au centre des préoccupations de l'électorat, les politiciens de la quasi-totalité des Etats brandissent avec ardeur la bannière de la réforme scolaire.

Avec une économie en plein essor et en l'absence de menaces internationales évidentes, les gouverneurs des Etats tentent de raviver l'enseignement public malade en mettant en œuvre des réformes fondées sur certaines normes à respecter.

Le concept est simple. Les réformes rendent les établissements scolaires et leur personnel responsables de l'acquisition des connaissances des élèves. C'est un principe logique, attrayant tant du point de vue politique qu'économique, qui établit ce que les élèves doivent savoir à la fin de chaque année et impose des examens pour évaluer si les buts prescrits par les parlementaires, qui varient selon les États, ont été atteints ou non.

Cette nouvelle politique a toutefois un certain nombre de détracteurs. Les conservateurs attachés à la gestion locale des écoles rejettent une politique d'éducation centralisée et soumise à des normes imposées par l'Etat. De même, certains enseignants craignent que le déroulement des cours ne soit

entièrement dicté par la course aux examens. Enfin, les examens eux-mêmes, lourds de conséquences car ils font dépendre tout l'avenir des élèves d'une note unique, ont leurs adversaires qui s'opposent à cette façon globale et autoritaire d'aborder la réforme.

En revanche, les partisans des nouvelles normes comptent sur les résultats que doit produire le nouveau système. La réforme a été motivée par la crise de confiance dont souffre l'enseignement public. Les politiciens en quête de remèdes rapides ont décidé de fixer des objectifs et de vérifier par des examens que ces buts sont atteints. Ces normes sont aujourd'hui en place dans 49 Etats sur 50, et leurs partisans comme leurs opposants attendent les résultats.

Il y a une quinzaine d'années, une série de rapports sans complaisance, tels que « A Nation at Risk » (1983) et « Time For Results » (1986), déploraient l'état de l'enseignement public et alertaient le pays aux risques présentés par l'incapacité des jeunes Américains de réaliser leur plein potentiel, risques susceptibles de déboucher sur une crise économique, voire de porter atteinte à la sécurité nationale.

En 1989, en réponse à ces études, le président George Bush a convoqué les gouverneurs du pays, dont celui de l'Arkansas, Bill Clinton, au tout premier « Sommet de l'éducation » tenu à Charlottesville (Virginie). Le but visé était de relever le niveau des performances scolaires, de manière à ce que les

jeunes soient concurrentiels dans le cadre de l'économie mondiale. A cette fin, les gouverneurs participant au sommet ont adopté le programme « Objectifs 2000 », en vertu duquel ils s'engageaient à améliorer l'éducation aux Etats-Unis par une série de mesures visant à atteindre un ensemble d'objectifs d'ici à l'an 2000.

En 1994, le président Clinton a convaincu le Congrès des Etats-Unis d'adopter la loi dite « Objectifs 2000 : éduquer l'Amérique ». Cette loi accorde aux Etats des fonds fédéraux pour les aider à élaborer leurs propres normes scolaires et à mettre en place des mécanismes d'évaluation pour mesurer les progrès accomplis. Des dispositions relatives à des normes ont également trouvé leur place dans la reconduction de la loi sur l'enseignement primaire et secondaire votée par le Congrès la même année.

C'est à ce point que certains Etats ont entrepris d'établir des objectifs scolaires, définissant clairement ce qu'ils voulaient que les élèves apprennent à chaque niveau d'étude. Mais les progrès ont été lents : lors du deuxième sommet des gouverneurs et des dirigeants du secteur privé, en 1996, seuls 14 Etats avaient adopté de telles normes. Les jeunes Américains continuaient d'obtenir de piètres résultats aux examens internationaux. Les responsables du secteur privé se préoccupaient gravement de la demande croissante de main-d'œuvre spécialisée, et les professeurs des universités se plaignaient de la triste insuffisance de la préparation des élèves sortis de l'enseignement secondaire. Les parents, de leur côté, n'étaient pas aveugles au problème de la qualité de l'enseignement public et exigeaient de savoir à quoi passait l'argent de leurs impôts. Les politiciens ont donc été sommés d'agir. Confrontés à cette question lors des sommets de l'éducation, ils se sont engagés à instaurer des réformes systémiques en convenant de définir des normes dans les politiques générales des Etats et de faire élaborer des examens qui serviraient à déterminer si les niveaux fixés avaient été atteints. Ils ont également décidé de mettre en place des mécanismes de récompenses et de sanctions pour rendre les établissements et les élèves responsables de l'acquisition du niveau de connaissances requis par l'Etat.

Depuis le sommet de 1996, tous les Etats sauf un ont souscrit au concept des normes. Plus de 40

d'entre eux ont mis au point des examens de contrôle des connaissances selon les nouveaux critères. Seul l'Iowa s'en remet toujours à l'autorité locale en matière d'enseignement et n'a pas adopté de normes applicables à tout l'Etat.

D'une manière générale, les objectifs à atteindre ont été fixés démocratiquement. Les parlementaires ont nommé des commissions spéciales composées d'enseignants, de professeurs d'université, de responsables de collectivités locales, de représentants des milieux d'affaires et de politiciens pour définir des normes à respecter à l'échelon de l'Etat pour l'anglais, les mathématiques, les sciences et l'histoire. C'est ainsi qu'un groupe d'experts du Delaware a établi des normes et mis au point des examens pour évaluer l'acquisition des connaissances acquises à cinq stades des études, à savoir à la fin du CE2, du CM2, de la Quatrième, et de la Seconde. Au cours de leur dernière session, les parlementaires du Delaware ont voté un ensemble de mesures de responsabilisation destinées à appuyer les normes mises en place en 1995. Les examens permettront aux éducateurs de comparer les performances des étudiants aux niveaux de l'établissement, de l'Etat et de la nation.

« Pour réussir au XXI<sup>e</sup> siècle dans un monde de plus en plus concurrentiel », déclarent les textes législatifs selon des formules analogues à celles des autres Etats, « les enfants du Delaware doivent satisfaire à des normes très élevées. L'établissement de critères rigoureux dans les matières fondamentales, assorties de sanctions en cas de résultats insuffisants, crée de puissantes incitations en faveur de l'excellence pour les établissements, les élèves, les enseignants, les administrateurs et les parents. »

Les échecs aux examens ont des répercussions à la fois sur les établissements et sur les élèves. Diverses sanctions, ou mesures de responsabilisation, comprennent notamment : la fin de la « promotion sociale » (pratique qui consiste à faire passer l'élève à la classe supérieure même s'il ne maîtrise pas les connaissances de son niveau) ; l'interdiction de délivrer un diplôme de l'enseignement secondaire aux élèves qui n'ont pas réussi à l'examen de fin d'études de l'Etat ; le classement des établissements (parfois au moyen d'une note chiffrée) d'après les résultats des élèves à l'examen. Certains Etats évaluent également les

prestations des enseignants par rapport à l'amélioration des résultats des élèves. En fait, près de 40 Etats publient des « carnets de notes » pour les établissements, qui indiquent d'après les évaluations des services de l'Etat si ceux-ci respectent les normes scolaires prescrites. Compte tenu du souci généralisé d'amélioration de l'éducation, ces carnets de notes font évidemment l'objet d'une grande attention de la part des médias.

L'idée de noter les établissements a suscité une vive controverse. Invariablement, les établissements « mauvais élèves » se trouvent dans les régions à bas revenus où ils ne bénéficient ni des ressources ni du climat social nécessaires pour les aider à se réformer. Fait plus grave, l'allocation des ressources aux établissements dépend souvent de leur place au classement général. Au cours de la décennie écoulée, 23 Etats ont promulgué des lois qui les autorisent à prendre en main les établissements dont les résultats sont insuffisants, et 11 d'entre eux ont effectivement exercé ce pouvoir. Quelques grandes circonscriptions urbaines, telles que Chicago, en ont fait autant. Le maire de Chicago est même autorisé à fermer les établissements qui n'atteignent pas les niveaux fixés.

En 1999, le gouverneur de Pennsylvanie, Tom Ridge, s'est fait le champion de la « Loi de relèvement du niveau scolaire », qui exempte les huit établissements les moins performants de l'Etat des contraintes relatives à l'emploi de personnel et aux passations de marchés. Si ces établissements n'améliorent pas leurs prestations dans ce cadre réglementaire assoupli en leur faveur, ils seront placés sous la direction d'un conseil de supervision nommé par l'Etat.

Lorsqu'un établissement est repris en main, une équipe d'experts se rend sur les lieux et procède aux changements nécessaires pour redresser la situation. Une fois les normes établies et les connaissances à acquérir clairement définies, les examens et les mesures de responsabilisation entrent en jeu. Ceci présente de véritables défis pour un grand nombre de législateurs qui se heurtent souvent à des difficultés d'application des règles qu'ils ont mises en place : en effet, l'interdiction de la « promotion sociale » ou le refus de délivrer leur diplôme aux élèves de terminale peuvent susciter l'indignation du public.

En Virginie, par exemple, où le taux de réussite au

nouvel examen de l'Etat était très faible les deux premières années, les adversaires de l'examen ont essayé, en vain, de pousser les parlementaires à voter des lois visant à rabaisser le niveau de connaissances exigées. En revanche, au Wisconsin, les législateurs ont été forcés d'abroger l'examen obligatoire de fin d'études qu'ils avaient précédemment mis en place.

**L**e débat sur les évaluations se situe à la base même du mouvement de réforme. Pour les politiciens, les examens constituent un instrument attrayant en ce qu'ils sont relativement peu coûteux, peuvent être mis en place promptement, font apparaître rapidement des résultats, bons ou mauvais, et permettent des actions immédiates. Et ils peuvent être appliqués sans ingérence dans l'enseignement dispensé en classe, qui relève normalement du contrôle local. Pourtant, lors du troisième sommet sur l'éducation qui s'est tenu en 1999, un certain nombre de gouverneurs, d'éducateurs et de responsables ont exprimé leurs inquiétudes sur l'avenir de la réforme en raison de l'opposition croissante dont elle fait l'objet. Certains parents, élèves et enseignants sont fondamentalement opposés aux nouvelles normes, qu'ils jugent trop rigoureuses et routinières. D'autres n'en contestent pas le principe, mais émettent des objections sur l'enjeu élevé de l'examen. Les Etats étant de plus en plus nombreux à établir une corrélation entre la performance des établissements et des enseignants et les résultats aux examens, nombre de parents et d'éducateurs craignent que l'éducation ne se réduise à un simple apprentissage par cœur. Principal objet de leurs préoccupations : les examens, conditions de la délivrance du diplôme de fin d'études secondaires, obligatoires dans une vingtaine d'Etats. Dans le Massachusetts, au printemps dernier, les élèves ont présenté des pétitions ayant réuni 7 000 signatures, demandant l'abrogation de la loi sur l'« examen d'évaluation globale du Massachusetts » qui sanctionne la fin des études secondaires. Et dans une dizaine d'Etats, des associations de parents d'élèves s'opposent aux examens actuellement exigés par la loi.

Dans certains cas, la volonté de responsabilisation a dépassé la capacité des politiciens et des éducateurs de fournir aux établissements et aux enseignants les outils nécessaires pour aider les

élèves à atteindre les niveaux fixés. Dans les Etats où les réformes de l'éducation et les examens ont été introduits graduellement (Texas, Kentucky, Maryland), la résistance des parents, des élèves et des enseignants a été minime. Les initiatives du Texas et de la Caroline du Nord, premiers Etats à mettre en place des normes et des évaluations complètes, ont été applaudies par les spécialistes de l'éducation. Ces Etats classent les établissements scolaires selon leurs résultats, publient des carnets de notes pour chacun d'eux, exigent des examens de fin d'études, fournissent une aide aux établissements qui éprouvent des difficultés et récompensent ceux qui obtiennent de bons résultats.

D'après David Grissmer, chercheur à la Rand Corporation qui a analysé les réformes de ces deux Etats, ces deux modèles présentent de multiples similitudes. Les normes ont été définies en tenant compte des manuels utilisés et des programmes d'enseignement dispensés dans les établissements ; les examens correspondent de près au programme des cours ; les arrondissements scolaires ont leur mot à dire dans les prises de décisions et jouissent d'une certaine latitude en matière de financement ; et les deux Etats suivent et analysent les résultats des examens afin de peaufiner constamment les réformes. De ce fait, le Texas et la Caroline du Nord ont réalisé des progrès significatifs, tant aux examens d'Etat qu'à l'Evaluation nationale des progrès en matière d'éducation, un examen national facultatif. Au Texas, même les étudiants des groupes minoritaires (pour lesquels les examens normalisés peuvent présenter des difficultés plus grandes) ont amélioré leur moyenne.

Cette réforme n'en constitue pas moins un changement d'orientation par rapport à la formule traditionnelle de la gestion locale de l'enseignement public aux Etats-Unis. Depuis plus d'un siècle, les jeunes Américains bénéficient des avantages de la scolarité gratuite, sous l'égide des entités gouvernementales locales. Le transfert des responsabilités des arrondissements scolaires locaux et des conseils scolaires élus aux organes exécutifs et législatifs de l'Etat fédéré représente un changement radical. Certes, les autorités scolaires locales peuvent toujours prendre des initiatives. Mais l'accent mis sur les résultats a encouragé les Etats à intervenir.

Se pose également la question de savoir si la réforme de l'enseignement public est appelée à pâtir des fréquents changements qui interviennent dans la composition politique des organes exécutifs et législatifs du fait des élections. Mais outre les administrateurs des services éducatifs de l'Etat, de nombreux gouverneurs nomment également des membres des commissions scolaires pour des mandats de durée fixe, ce qui assure la pérennité de ces organes et l'application des réformes après l'expiration du mandat de l'administration de l'Etat.

Le changement de conception de la gestion de l'enseignement s'est produit dans les dix ou vingt dernières années, sous l'impulsion de dirigeants tels que Lamar Alexander (Tennessee), Richard Riley (actuel ministre américain de l'éducation, Caroline du Sud), Roy Romer (Colorado), Thomas Kean (New Jersey) et Bill Clinton (Arkansas), qui ont mené des réformes fondées sur les normes. James Hunt, (Caroline du Nord) est le dernier représentant de cette lignée et son mandat arrive à expiration à la fin de cette année.

Y aura-t-il une nouvelle génération de responsables qui viendra prendre la relève et animer le mouvement « Objectifs 2000 » ? Dans l'affirmative, la nouvelle vague de réformes portera directement sur les activités en salle de classe. Le Sommet de l'éducation de 1999 était axé sur la qualité de l'enseignement, à un moment où la pénurie d'enseignants commençait à se faire sentir. Politiciens, hommes d'affaires et cadres de l'enseignement se préoccupent à présent d'améliorer la préparation des enseignants, et d'aligner leur formation et leur développement professionnel sur les normes adoptées par les Etats. Ils œuvrent de concert avec les écoles normales pour développer des programmes de cours qui permettront aux futurs enseignants d'exercer leur profession en tenant compte des impératifs imposés par les nouvelles normes.

Face à la pénurie d'enseignants, qui s'aggrave, et à l'accroissement de la population scolarisée, les Etats se font concurrence pour recruter les enseignants les meilleurs et les plus brillants, en particulier en mathématiques, en sciences et en informatique. Les collectivités rurales se trouvent, de ce point de vue, désavantagées par rapport aux zones urbaines, mais celles-ci ne sont pas

---

épargnées. Les législateurs des Etats rivalisent d'offres attrayantes pour les candidats : bourses d'études, exonération de remboursement de prêts, logement et primes de recrutement. Récemment, le gouverneur Gray Davis de Californie a proposé, offre révolutionnaire, que les nouveaux enseignants soient dispensés du paiement de l'impôt local sur le revenu. Toutefois, dans leurs efforts de recrutement, les Etats cherchent aussi à relever la qualité de l'enseignement en imposant aux candidats des examens d'aptitude professionnelle de plus en plus stricts et en exigeant des enseignants en poste une formation professionnelle continue.

En dernière analyse, la qualité de l'enseignement est une condition essentielle du succès de la réforme fondée sur des niveaux précis à atteindre. L'espoir des politiciens, aux niveaux des Etats et des collectivités locales, ainsi qu'à celui de l'Etat fédéral, du monde des affaires et du grand public, est que ces réformes déboucheront sur la création d'une main-d'œuvre qualifiée et éduquée possédant les compétences nécessaires pour relever les défis dont est porteur le siècle nouveau. □

---

*Tiffany Danitz analyse la situation de l'enseignement en tant que journaliste à stateline.org, un service d'information en ligne couvrant la politique et les questions d'actualité des 50 États des Etats-Unis. Stateline.org possède un site Internet à [www.stateline.org](http://www.stateline.org), financé par une subvention du Pew Charitable Trust et accessible gratuitement au public.*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

# LA DIVERSITE DANS L'ENSEIGNEMENT AUX ETATS-UNIS

ANNE LEWIS

**A** la suite de l'afflux tumultueux de millions d'immigrants qu'ont connu les Etats-Unis de 1890 à 1920, les enfants ont déferlé dans l'enseignement public américain. S'ajoutant à ceux qui les avaient précédés, ils devaient suivre coûte que coûte, et la plupart d'entre eux allèrent de l'avant.

Au cours des dernières décennies, en particulier ces quinze dernières années, d'innombrables individus dont le pays d'origine, la langue, les traditions et la religion étaient peu représentés jusque-là ont émigré aux Etats-Unis. Parallèlement, les écoles ont continué à reconnaître la nécessité d'adopter des programmes d'intégration, non seulement pour ces immigrants, mais aussi pour les élèves gênés dans leur scolarité par des difficultés diverses, notamment les enfants handicapés et ceux dont les résultats scolaires étaient inférieurs à la norme.

De ce fait, la diversité qui règne dans les écoles primaires et secondaires des Etats-Unis est plus grande qu'à aucune autre époque de l'histoire du pays ; mais davantage de questions doivent être explorées, des difficultés croissantes doivent être surmontées et une plus grande attention doit être portée à l'éducation en général.

Assurer à tous une instruction solide n'est cependant pas une sinécure. Les controverses sur toutes sortes de questions, les campagnes menées par les parents, les orientations politiques du gouvernement fédéral et des Etats et les recours à

l'appareil judiciaire pour faire respecter les droits des élèves, tous ces facteurs ont joué un rôle dans l'évolution actuelle de l'enseignement américain vers l'universalité. L'important, toutefois, est le fait que la volonté d'aboutir reste ferme et qu'elle domine les changements en cours dans l'éducation aux Etats-Unis, du jardin d'enfants à la fin des études secondaires.

Dans un livre publié en 1997, « The Right to Learn ? (Le droit à l'éducation), une éminente spécialiste américaine, Linda Darling-Hammond, de l'université de Stanford, résume le problème en ces termes :

*« Si le défi du xx<sup>e</sup> siècle était la création d'un enseignement capable de fournir une éducation minimale et une socialisation élémentaire à des masses de gens sans instruction, celui du xx<sup>e</sup> siècle est de créer des écoles qui garantiront à tous les élèves de tous les milieux un véritable droit à l'éducation. Ce nouveau défi ne peut pas être relevé progressivement. Cela exige une approche fondamentalement nouvelle. »*

## BREF RETOUR EN ARRIERE

Pour comprendre l'évolution de la diversité qui caractérise l'enseignement primaire et secondaire aux Etats-Unis, un bref exposé sur la façon dont les écoles sont régies est nécessaire. Les premiers colons instruisaient eux-mêmes leurs enfants ou les familles se cotisaient pour engager un instituteur. Au fur et à mesure de l'intensification de la migration

vers l'ouest, le gouvernement fédéral américain a exigé des nouvelles collectivités qu'elles établissent des écoles et leur réservent des terrains. En échange des impôts qu'ils devaient verser pour scolariser les enfants des autres, on promettait aux habitants la responsabilité de l'administration de leurs écoles. C'est pourquoi la gestion des écoles et les programmes scolaires dépendent encore largement de décisions locales. Cette indépendance est quelque peu tempérée par les décisions des tribunaux et par les lois affectant l'ensemble de l'éducation, ainsi que par l'influence croissante du gouvernement des Etats fédérés. Néanmoins, pratiquement chaque collectivité décide de la façon dont ses écoles réagiront à la diversité de leurs effectifs scolaires.

C'est ce qui explique pourquoi, dans une école de l'un des Etats de la Nouvelle-Angleterre, peu d'élèves suivent des cours spécialisés alors que, dans un établissement de l'Utah, le nombre d'élèves bénéficiant d'un enseignement spécialisé est nettement supérieur à la moyenne nationale. Une école du Connecticut peut inclure le quart de ses élèves ou plus dans des programmes pour enfants surdoués tandis qu'une école du Colorado se rapproche de la moyenne nationale de 3 à 5 pour cent dans ce domaine. L'Etat de Californie peut limiter les programmes bilingues, ce qu'il a fait récemment en vertu d'une nouvelle loi, alors que le Texas et la Floride, qui sont également très affectés par la présence de nombreux enfants allophones, soutiennent fortement l'enseignement bilingue. Aux Etats-Unis, c'est le lieu où vit l'écolier qui détermine dans une large mesure la façon dont son école réagit à la diversité.

Il fut un temps où les ressources allaient généralement à l'instruction d'une population essentiellement blanche appartenant à la classe aisée. Dans les Etats du Sud, par exemple, les esclaves afro-américains se voyaient généralement interdire la fréquentation de l'école. Et même après que la fin de la guerre de Sécession eut mis fin à l'esclavage, dans les années 1860, les enfants afro-américains avaient des écoles séparées, qui étaient insuffisamment financées. Au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, des vagues d'immigrants venus principalement d'Europe occidentale ont commencé à affluer dans les villes et régions agricoles du Middle West, notamment les Allemands au Wisconsin et les

Scandinaves au Minnesota.

Au début du XX<sup>e</sup> siècle, les écoles des villes du Nord-Est et du Middle West se caractérisaient par la présence de nombreux enfants d'immigrants. Ainsi, une étude réalisée en 1908 à New York montrait que 71 pour cent des élèves avaient un père né à l'étranger. Près d'un siècle plus tard, une grande diversité caractérise de nouveau les écoles de milieu urbain. Mais à présent, les élèves sont originaires de tous les horizons et s'ajoutent à la grande migration des familles afro-américaines du Sud des Etats-Unis amorcée pendant la Seconde Guerre mondiale.

#### LA DIVERSITÉ ETHNIQUE DU MILIEU SCOLAIRE

La nouvelle diversité linguistique qui règne dans les écoles américaines est très différente de celle qui résultait des vagues antérieures d'immigrants. Elle est considérable. C'est ainsi que les Comtés de Montgomery (Maryland), et d'Arlington (Virginie), qui sont tous les deux situés dans la zone métropolitaine de Washington, D.C., ont des élèves dont les familles parlent collectivement plus de trente-six langues différentes. A Long Beach (Californie), autrefois considéré comme le lieu de prédilection des gens en provenance du Middle West, plus d'un tiers du nombre total d'élèves de l'enseignement public primaire et secondaire est originaire du Sud-Est asiatique. Qui plus est, les nouveaux venus ont beaucoup plus de facilité que leurs prédécesseurs à maintenir des liens avec leur pays d'origine. Les moyens modernes de transport et de communication permettent en effet aux familles d'immigrants de rester en contact avec leur pays natal et par conséquent de conserver leur langue et leur culture. Dans une école secondaire de Long Beach, les familles cambodgiennes ont aidé à établir des cours quotidiens en khmer pour leurs enfants.

L'immigration récente est en grande partie responsable de la diversité qui règne dans les écoles américaines. La diversité existerait cependant sans elle car 17 pour cent environ des élèves de l'enseignement primaire et secondaire sont afro-américains et un pour cent amérindiens. Les familles de nombreux enfants classés comme hispaniques ou latino-américains peuvent retracer leur patrimoine jusqu'aux populations des régions qui constituent maintenant le Sud-Ouest américain. Parmi les nombreux sous-groupes hispanophones, le plus gros

pourcentage est composé d'élèves d'ascendance mexicaine nés aux Etats-Unis. D'autres sous-groupes importants sont les Portoricains et les Américains d'origine cubaine dont la migration a précédé celle des familles d'Amérique centrale. Collectivement, les Hispano-Américains seront, en 2005, le plus important groupe minoritaire représenté dans les écoles publiques des Etats-Unis.

Jadis, l'objectif des écoles était de minimiser les antécédents culturels de leurs élèves pour faciliter leur assimilation dans le « creuset » américain. Aujourd'hui, les écoles continuent à insister sur la maîtrise de l'anglais, mais elles mettent également l'accent sur la compréhension des autres cultures. Les manuels scolaires et autres ressources pédagogiques visent à exposer les élèves à une grande diversité culturelle. Quant au recrutement des instituteurs, il tend vers davantage de diversité dans la composition du corps enseignant.

Des programmes du gouvernement fédéral et de certains Etats financent l'enseignement bilingue. Cette pratique, qui consiste à enseigner certaines matières dans la langue maternelle des élèves tout en leur apprenant l'anglais, avait déjà été utilisée dans la première partie du siècle dernier pour inciter les élèves germanophones du Middle West à fréquenter les écoles publiques des villes de cette région. Après la Première Guerre mondiale, la crainte des étrangers entraîna une réaction contre les programmes bilingues. Mais dans les années 1970, une décision de la Cour suprême des Etats-Unis garantissait une éducation adéquate aux élèves appartenant à une minorité linguistique, soutenant ainsi le retour à l'enseignement bilingue et aux programmes similaires. En Californie, la crainte suscitée par l'essor de l'immigration a contribué à l'approbation par l'électorat d'un référendum limitant considérablement les classes bilingues dans cet Etat et donnant la préférence, pour se plier à la décision de la Cour suprême, à un rapide passage des élèves à l'anglais en tant que langue unique. De son côté, le ministre de l'éducation, M. Richard Riley, a récemment soutenu l'adoption de programmes d'immersion dans deux langues, d'une part pour aider les enfants appartenant à une minorité linguistique à continuer à parler la langue utilisée par leurs parents tout en apprenant l'anglais, et d'autre part pour donner aux élèves allophones la

possibilité d'apprendre une langue étrangère.

L'influence de la diversité raciale et ethnique des effectifs scolaires varie selon les Etats. Cinq d'entre eux – Californie, Texas, Floride, New York et Illinois – connaissent la plus forte expansion du nombre d'élèves allophones. La diversité linguistique tend à se concentrer dans les écoles des noyaux urbains (presque toutes les grandes villes ont actuellement davantage d'élèves appartenant à une minorité raciale que d'élèves blancs). Cependant, même les écoles rurales d'Etats comme l'Alabama et le Kansas peuvent compter dans leurs écoles un nombre croissant de familles allophones attirées dans la région par des industries exigeant peu de qualifications professionnelles.

Ce qui a également changé, et ce qui est le plus remarquable, en ce qui concerne la diversité raciale et ethnique des écoles américaines, c'est la façon dont les établissements scolaires réagissent à cette situation. Autrefois, les responsables des écoles s'attendaient en général à ce que les résultats scolaires des enfants appartenant à une minorité ethnique soient inférieurs à ceux des enfants blancs, si bien que d'importants pourcentages d'entre eux étaient placés dans des classes de rattrapage ou orientés vers l'enseignement professionnel. Ils étaient en outre beaucoup plus nombreux que les élèves blancs à abandonner l'école avant l'obtention de leur diplôme de fin d'études secondaires.

Les réformes de l'éducation entamées il y a plus de dix ans mettent l'accent sur des normes de compétence plus élevées pour tous les élèves. Cela pose des problèmes particuliers pour les écoles dont les élèves obtiennent des résultats inférieurs et sont issus, pour la plupart, de familles à faible revenu ou appartenant à une minorité ethnique. « Comblé le fossé » en matière de résultats scolaires est devenu une priorité pour ces écoles et on discerne des signes de progrès. Le taux d'obtention de diplômes de fin d'études secondaires est presque le même chez les Blancs que chez les Afro-Américains, tandis que les Hispano-Américains sont encore loin derrière. Certains Etats, par exemple le Texas, exigent que leurs écoles fournissent la preuve d'une amélioration des résultats scolaires des sous-groupes d'élèves, pour éviter que les résultats généraux ne masquent les difficultés des élèves appartenant à une minorité. Dans les écoles qui fournissent une aide

spécialisée aux élèves ayant des résultats médiocres, grâce à des classes à effectifs réduits, en recourant à des méthodes d'apprentissage de la lecture basées sur des recherches et à des incitations pour les préparer à entrer à l'université, les résultats des élèves appartenant à des minorités sont souvent supérieurs à la moyenne nationale.

#### VERS UNE VÉRITABLE INTÉGRATION

Après avoir été tenus à l'écart des autres enfants dans des établissements pour handicapés puis dans des classes séparées, les élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage sont maintenant intégrés dans des classes ordinaires. La plupart des succès rencontrés dans ce domaine ont été obtenus depuis les années 1950, époque à laquelle, encouragés par les décisions des tribunaux interdisant la ségrégation raciale dans l'enseignement, les parents et autres militants ont commencé à s'organiser en faveur des enfants handicapés.

Plusieurs décisions judiciaires et législatives ont finalement mené à un changement majeur d'orientation, notamment une importante loi exigeant des écoles qu'elles donnent à tous les enfants handicapés « accès à un enseignement public adéquat ». Connue maintenant sous le nom de « Individuals with Disabilities Education Act, » ou IDEA, la Loi sur l'éducation des personnes handicapées garantit que tout enfant handicapé recevra un enseignement spécialisé agréé par les parents et les éducateurs. Quand on a acquis davantage de connaissances sur l'éducation des enfants handicapés, la loi a été amendée pour insister sur « l'intégration totale » de ces enfants dans les classes régulières, leur accès aux mêmes programmes d'études et leur assujettissement aux mêmes normes de compétence que les autres élèves.

La nature des handicaps a varié avec le temps. Lorsque cette législation a commencé à être appliquée en tant que Loi sur l'éducation de tous les enfants handicapés (Education of All Handicapped Children), au milieu des années 1970, les déficiences du langage représentaient le principal handicap (35 pour cent) et l'arriération mentale venait en second (26 pour cent). Vingt ans plus tard, dans les années 1990, les difficultés d'apprentissage venaient en tête (46 pour cent) tandis que les déficiences du langage

étaient tombées à 18 pour cent et l'arriération mentale à 10 pour cent. Dans l'intervalle, les recherches médicales et éducatives avaient permis de déterminer l'existence d'une nouvelle catégorie de handicap, le trouble déficitaire de l'attention (TDA), qui est maintenant couvert par les programmes fédéraux.

Les programmes conçus pour diagnostiquer les retards de développement chez les très jeunes enfants et y remédier dès que possible permettent d'éviter que beaucoup de ces derniers ne soient catalogués comme handicapés. En outre, les investissements fédéraux dans l'éducation des enfants handicapés couvrent la formation des enseignants ainsi que la recherche de nouvelles technologies, ce qui a mené à l'utilisation de techniques d'appui, notamment les ordinateurs, pour aider les handicapés physiques à se maintenir à un niveau normal dans des classes ordinaires. D'autres lois exigent que les écoles soient physiquement accessibles à tous les élèves, grâce à des rampes au lieu de marches et à des ascenseurs dans les bâtiments à plusieurs étages.

Environ 12 pour cent des élèves de l'enseignement primaire et secondaire reçoivent de l'aide dans le cadre de l'IDEA. Les trois quarts d'entre eux fréquentent des salles de classe ordinaires. Les enseignants sont souvent secondés par un personnel auxiliaire ayant reçu une formation spécialisée, soit dans la salle de classe elle-même soit dans des salles spécialement équipées où les élèves handicapés reçoivent une aide supplémentaire. Près du quart des élèves handicapés utilisent des classes distinctes dans des bâtiments scolaires ordinaires et un faible pourcentage d'entre eux fréquentent des établissements spéciaux ou des internats.

#### DIVERSITÉ DES RÉSULTATS

Tandis que les écoles évoluent vers l'instauration de normes plus élevées pour tous les élèves, une tradition consacrée par l'usage veut que l'enseignement primaire et secondaire américain comporte des programmes spécialement conçus pour les élèves surdoués. Aux premières heures de la nation américaine, avant que l'enseignement public pour tous ne soit prévu par la loi, les familles se cotisaient pour instruire leurs enfants à la maison ou dans des locaux réservés à cette fin.

(L'enseignement à domicile continue d'être pratiqué aux Etats-Unis, mais à une échelle relativement faible). Les familles aisées maintiennent cette séparation en envoyant leurs enfants dans des établissements privés très sélectifs de préparation aux études universitaires. Mais la fréquentation de l'école jusqu'à l'âge de 16 ans révolus et la loi adoptée à cette fin au siècle dernier ont amené le système éducatif à fournir aux élèves toute une gamme de programmes à tous les niveaux de compétence.

Ceci a conduit à la création de programmes spéciaux pour les élèves surdoués. En raison des différences qui existent sur le plan des lois et des pratiques locales, le nombre d'enfants inscrits dans ces programmes varie grandement, allant de 5 pour cent dans certains Etats à plus de 10 pour cent dans d'autres. En tout cas, tous les Etats, à de rares exceptions près, financent ou exigent des classes pour surdoués. Leurs promoteurs déclarent que davantage d'efforts et d'argent doivent être consacrés à ces programmes, mais les écoles utilisent déjà un certain nombre de méthodes pour encourager les surdoués à se surpasser. Il y a par exemple des programmes dans lesquels les élèves quittent leur salle de classe habituelle plusieurs fois par semaine pour participer à des activités d'enrichissement, ce qui est le plus fréquent au niveau primaire. Les écoles secondaires dites «magnet schools», qui mettent l'accent sur les arts, les mathématiques ou les sciences, exigent de leurs élèves des efforts plus intensifs dans ces matières. Des écoles comme la Brooklyn High School of Science à New York, et la Duke Ellington School of the Arts à Washington, D.C., abondent dans tout le pays. Onze Etats ont créé des internats pour les études supérieures de mathématiques, de sciences et d'art. Les «Governors schools», qui fonctionnent durant les vacances d'été, sont réservées aux élèves surdoués. Certains Etats, par exemple le Minnesota, permettent aux élèves des deux dernières années du deuxième cycle de suivre, aux frais de l'Etat, des cours post-secondaires dans des collèges universitaires.

Les écoles secondaires donnent à leurs élèves les plus brillants divers moyens de se surpasser. Ces derniers peuvent prendre part à des programmes nationaux tels que «Future Problem Solving»,

«Odyssey of the Mind» ou le programme de lecture des «Great Books» (grands classiques). Plus de 60 pour cent des écoles secondaires publiques et 46 pour cent des écoles privées participent au programme dit d'«advance placement» (AP, placement anticipé) du College Board. Des professeurs hautement qualifiés donnent bénévolement ces cours qui comportent des travaux plus poussés que le programme d'études secondaires normal. En 1999, plus de 700 000 élèves du secondaire étaient inscrits dans de tels cours et ont passé les examens correspondants. Une note de trois ou plus à ces examens attribue à l'élève des unités de valeur ou lui permettent de s'inscrire à des cours de perfectionnement dans la plupart des collèges universitaires et universités.

Environ 30 pour cent de tous les élèves qui suivaient les programmes AP aux Etats-Unis en 1999 appartenaient à une minorité. Des initiatives sont en cours pour encourager les écoles secondaires qui n'offrent pas ces cours, et dont la plupart sont situées dans des quartiers pauvres généralement habités par des minorités, à y préparer leurs enseignants et leurs élèves.

#### REMÉDIER À LA DISCRIMINATION CONTRE LES FILLES

Dans le cadre de l'exigence générale d'équité dans l'enseignement stimulée par le mouvement en faveur des droits civiques, l'attention s'est tournée vers l'exclusion des filles de certains programmes. La plupart des procès et l'accent mis sur la discrimination fondée sur le sexe concernaient l'enseignement supérieur, mais un amendement à la loi de 1972 sur l'enseignement supérieur (chapitre IX) interdit la discrimination «dans tout programme et toute activité d'enseignement recevant une aide financière du gouvernement fédéral». Etant donné que la plupart des écoles primaires et secondaires reçoivent des fonds du gouvernement américain sous une forme ou sous une autre, le chapitre IX s'applique également à ces établissements. En conséquence, les écoles ont commencé à mettre davantage de sports à la disposition des filles, ont choisi des manuels et autres matériels pédagogiques encourageant l'égalité de traitement, et permettent aux filles de prendre des cours d'enseignement professionnel conçus pour les garçons.

La recherche de l'égalité a également entraîné un

examen de la participation des filles à la vie scolaire. L'attention portée aux injustices dans ce domaine explique probablement l'augmentation actuelle du nombre d'inscriptions des filles dans les cours supérieurs de mathématiques et de sciences, et les efforts en cours pour leur assurer le même accès qu'aux garçons aux ordinateurs. Les recherches dans ce domaine influencent la préparation des enseignants ainsi que les programmes de développement professionnel, car diverses études ont montré qu'inconsciemment, les enseignants faisaient parfois peu de cas des filles dans leurs cours. Ainsi, ils demandent plus souvent aux garçons qu'aux filles de répondre à des questions ou de participer aux discussions de classe, et ils se contentent généralement de réponses moins complexes de la part de ces dernières.

#### DIVERSITÉ RELIGIEUSE

Contrairement à de nombreux autres pays, les Etats-Unis appliquent dans l'enseignement une stricte séparation de l'église et de l'Etat. Les deniers publics ne vont qu'aux écoles publiques, bien que plusieurs Etats et villes fassent actuellement l'expérience de programmes de coupons (« vouchers ») autorisant l'utilisation de fonds publics dans l'enseignement privé, y compris dans les écoles confessionnelles. La plupart de ces programmes sont contestés devant les tribunaux.

Cette séparation explique le dynamisme des établissements privés et confessionnels aux Etats-Unis. Environ 5 millions d'élèves, soit 10 pour cent des effectifs de l'enseignement primaire et secondaire, fréquentent des établissements privés. Les écoles catholiques représentent la moitié des inscriptions dans l'enseignement privé, les autres religions 35 pour cent. Au sein de l'enseignement confessionnel, c'est dans la communauté musulmane, qui compte à présent quelque 200 écoles à travers les Etats-Unis, que l'expansion est la plus rapide.

#### CONCLUSION

Répondre aux besoins de tous les élèves de l'enseignement public est une question qui suscite un grand intérêt aux Etats-Unis. Les décideurs, les éducateurs, les tribunaux et les parents sont constamment à la recherche de meilleures façons d'éduquer tous les enfants. A la déségrégation ordonnée par les tribunaux et aux programmes en faveur des groupes désavantagés ont succédé des initiatives qui améliorent la qualité de l'enseignement dans toutes les écoles, en particulier la préparation des enseignants et le soutien qu'on leur accorde pour leur permettre de faire face à la grande diversité qui règne dans les salles de classe. Les programmes d'évaluation sont élargis pour inclure les allophones et les handicapés. Au lieu de les exclure de ces évaluations, les concepteurs des mécanismes de responsabilisation déclarent que les progrès de l'enseignement ne peuvent être mesurés correctement que si tous les élèves sont inclus dans la façon dont l'école s'acquitte de ses fonctions. L'enseignement bilingue reste controversé, mais il a pris solidement pied dans la plupart des collectivités et les parents d'élèves sont de plus en plus nombreux à réclamer l'amélioration de l'enseignement des langues étrangères pour tous.

Cette volonté permanente de répondre aux besoins des élèves indépendamment de leurs différences sera nécessaire pour préparer les écoles américaines à un avenir dans lequel, selon les prévisions concernant la fin du nouveau siècle, les diverses minorités constitueront 60 pour cent de la population des Etats-Unis. □

---

*Anne Lewis est rédactrice de programmes d'éducation et responsable de la chronique nationale à « Phi Delta Kappan », une revue américaine renommée dans le milieu de l'éducation.*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

# L'ÉDUCATION AUX ÉTATS-UNIS : UNE QUESTION DE CHOIX

RICK GREEN

**G**ail Watson est un mouvement de réforme scolaire à elle seule, bien qu'elle affirme n'être qu'une mère de famille qui recherche la meilleure éducation possible pour ses enfants.)

Son fils Jevonte fréquente une petite école primaire de quartier de la ville de Hartford (Connecticut), où le développement du caractère et des valeurs morales est aussi important que l'acquisition de connaissances scolaires. Son autre fils Dashawn prend l'autobus pour une autre ville où il est inscrit dans un lycée pour enfants ayant des difficultés d'apprentissage. Sa fille Taquonda recevra l'an prochain son diplôme « spécialisé » de l'un des quatre établissements secondaires de sa ville où l'on enseigne le latin et le grec.

Ses enfants sont tous inscrits dans des établissements publics. Mais au lieu de les envoyer simplement au bout de la rue dans les écoles de quartier comme l'ont toujours fait la plupart des parents de cette ville industrielle vieillissante, Mme Watson a soigneusement choisi chacun des établissements scolaires dans le cadre d'une initiative, aujourd'hui encore limitée, dite du « choix de l'école ».

Mme Watson et sa famille illustrent un nouveau concept qui fonde l'éducation sur une idée simple, celle de laisser les parents décider.

Le concept du choix de l'école, selon lequel les parents peuvent sélectionner les établissements où

ils envoient leurs enfants sur la base des avantages que ces derniers en tireront, a récemment fait irruption sur la scène nationale de l'éducation.

Certes, la plupart des jeunes Américains fréquentent toujours des établissements scolaires dans leur quartier ou leur district, selon le principe de la « common school » que les villes de Nouvelle-Angleterre telles que Hartford ont commencé à appliquer il y a des siècles, même avant que les 13 colonies ne déclarent leur indépendance en 1776.

(Les « common schools » étaient des écoles publiques, théoriquement ouvertes à tous, mais qui avaient une orientation religieuse et qui percevaient normalement des frais de scolarité. Le système des écoles publiques des États-Unis s'est développé au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle dans le Massachusetts, sous l'impulsion de l'éducateur Horace Mann, pour s'étendre ensuite à tous les États du Nord-Est, puis au pays tout entier.)

Aujourd'hui, en général, l'enseignement public reprend des forces. Le niveau des résultats scolaires est en hausse dans tout le pays, et divers indicateurs tels que le taux d'abandon des études baissent. Les sondages d'opinion indiquent souvent que les parents sont satisfaits de la qualité de l'enseignement dispensé dans les établissements publics de leur quartier. Toutefois, il existe des écarts sensibles entre les résultats des arrondissements scolaires urbains et ruraux, et entre ceux des élèves blancs et des minorités raciales. Les parents mécontents de

l'éducation publique locale examinent les possibilités du « choix de l'école ». En fait, pour le corps législatif des Etats et les commissions scolaires locales, ainsi que pour un grand nombre de citoyens, la question de savoir s'il convient d'offrir un choix plus large aux parents est devenue l'un des grands sujets de débat sur l'enseignement.

« Tout ce que je veux, c'est que mes gosses aient la meilleure éducation possible. Ça les amène vraiment à réfléchir », dit Mme Watson qui a fait ses études dans l'enseignement public traditionnel à Hartford. Elle estime aujourd'hui que la concurrence et le choix constituent le seul moyen de ranimer les arrondissements scolaires peu performants tels que le sien, situé dans l'une des villes les plus pauvres du pays.

C'est essentiellement par hasard que Mme Watson a découvert le principe du choix de l'école : ses enfants fréquentaient une école du quartier où un enseignant militant s'efforçait de lancer un programme spécial soulignant l'importance des valeurs morales et de la formation de la personnalité autant que l'acquisition des connaissances.

**E**lle a la chance d'être mère à une époque où les arrondissements scolaires et les Etats cherchent désespérément à améliorer les résultats des élèves et ont entrepris d'expérimenter un certain nombre d'idées novatrices telles que le choix de l'école.

Cette stratégie propose aux parents un véritable menu d'options et leur offre différents types d'établissements scolaires qui, à une époque, n'étaient accessibles qu'à ceux qui avaient les moyens d'envoyer leurs enfants dans les écoles privées. Souvent, elle consiste à choisir des établissements ou des programmes spécialisés axés sur un thème spécifique, tel que les arts, les sciences et la technologie, ou le développement de la personnalité (encore qu'aujourd'hui, la formation du caractère, l'inculcation de valeurs morales et civiques, fasse plus automatiquement partie des programmes scolaires du pays).

Par ailleurs, les partisans d'une liberté encore plus grande proposent de remettre des « coupons », ou bons d'étude, aux parents qui décident d'envoyer leurs enfants dans des écoles privées de leur choix, afin de les aider à payer les frais de scolarité. Quelques municipalités, telles que celles de

Cleveland (Ohio) et de Milwaukee (Wisconsin), envisagent plus ou moins sérieusement cette option. Jusqu'à présent, les tribunaux ont considéré que l'emploi de fonds publics pour payer les frais des écoles privées n'était pas légal, mais bientôt, peut-être dès 2001, la Cour suprême des Etats-Unis pourrait se saisir de la question.

**E**ntre temps, un pourcentage infime d'élèves, soit un million sur les 53 millions de jeunes scolarisés dans l'enseignement public et privé, optent en faveur d'une formule qui les situe hors du système traditionnel, celle de « l'enseignement à domicile ». Ce sont les parents qui, dans ce cas, assurent eux-mêmes l'instruction de leurs enfants, chez eux. Bien que modeste, leur nombre a connu une augmentation non négligeable au cours des 10 dernières années ; c'est là un autre témoignage du désir croissant de disposer de choix en matière d'éducation aux Etats-Unis.

« Les parents devraient pouvoir choisir », estime Stephen Tracy, ancien surintendant d'un arrondissement d'écoles publiques qui est maintenant régi par Edison School, Inc., l'une des premières sociétés à but lucratif qui gère les écoles publiques dans le cadre de contrats de sous-traitance. « Aujourd'hui, même au sein de l'establishment, on reconnaît que l'on ne peut plus ignorer cette demande de choix. » La société Edison, qui n'a pas encore dégagé de bénéfices, gèrera une centaine d'établissements, soit une population scolaire de plus de 50 000 élèves, à la rentrée de l'automne 2000.

« Nous vivons dans une société de consommateurs ; nous sommes habitués à avoir des choix », ajoute M. Tracy, qui fait remarquer que les gens n'acceptent plus l'absence d'option en matière d'éducation. « Il y a deux arguments de poids en faveur du choix de l'établissement scolaire, note-t-il. Le premier, c'est qu'il y aura une amélioration [...] que la concurrence produira de meilleures performances. Le second, c'est que le choix est une question de liberté. »

Au cours des cinq dernières années, affirment M. Tracy et d'autres avec lui, « un immense changement » s'est introduit dans les salles de classe. Il n'y a aujourd'hui pas moins de 3 % des élèves américains qui disposent, dans l'enseignement public, d'une forme de choix dans leur éducation,

chiffre inimaginable il y a dix ans.

La situation présente une grande variété. Dans certains Etats, tels que la Californie, il peut y avoir toute une gamme de possibilités pour les familles des villes ou des banlieues. Dans d'autres Etats tels que le Connecticut (où habite Mme Watson), le mouvement en faveur du choix est essentiellement limité aux villes où les résultats scolaires sont les plus faibles et les taux de pauvreté les plus élevés.

Toutefois, petit à petit, l'idée que le système éducatif devrait offrir un plus large éventail de possibilités, un peu comme dans les supermarchés ou les cinémas, gagne droit de cité dans un pays où l'éducation gratuite et publique figure parmi les valeurs auxquelles la population est la plus attachée.

### LES ÉTABLISSEMENTS À CHARTE

Deux des enfants de Gail Watson fréquentent des établissements «à charte», qui reçoivent des fonds prélevés sur les recettes fiscales de l'Etat mais qui, à toutes fins utiles, fonctionnent indépendamment des autorités locales chargées de l'éducation. Ces établissements ont vu le jour dans le Minnesota il y a juste huit ans, et le mouvement du choix à l'école leur a réservé un accueil particulièrement favorable.

A l'automne 2000, plus de 2000 établissements à charte seront en place dans plus d'une trentaine d'Etats (sur les 50 du pays). Dans certains Etats, ces établissements sont exempts de règles établies de longue date, telle que la nécessité de recruter des enseignants certifiés. La question est, à l'évidence, sujette à controverse et alimente les débats.

Les partisans de ces établissements estiment qu'ils permettent aux enseignants novateurs de mettre de nouvelles idées à l'essai, et que les parents choisissent le type d'établissement qu'ils veulent pour leurs enfants. Les écoles à charte sont en général de taille limitée, souvent dirigées par les enseignants et organisées autour d'un thème. Selon leurs détracteurs, elles souffrent d'une mauvaise gestion, sont très peu supervisées et il n'est guère prouvé qu'elles améliorent les résultats des élèves à long terme.

«Nous allons voir des établissements à charte s'ouvrir dans un grand nombre d'arrondissements scolaires, dit Joe Nathan du Center for School Change (Centre pour le changement scolaire) de l'Université du Minnesota. Le public veut des options.

Le mouvement des établissements à charte indique que nous pouvons attendre davantage de l'enseignement public.»

Le mouvement a pris une telle ampleur qu'il bénéficie maintenant de l'appui des pouvoirs exécutif et législatif des Etats-Unis (le gouvernement Clinton et le Congrès), des partisans des écoles à but lucratif, des fondamentalistes chrétiens ainsi que des deux principaux syndicats de l'enseignement public, la National Education Association (Association nationale de l'éducation) et l'American Federation of Teachers (Fédération américaine des enseignants).

«Le mouvement fait tâche d'huile : il est aujourd'hui présent dans 37 Etats. Il y a des centaines de milliers d'enfants qui obtiennent des résultats scolaires comme ils n'en ont jamais obtenu auparavant», dit M. Nathan, qui travaille avec les établissements à charte dans tout le pays.

L'Etat du Michigan, dans le Middle West, pourrait bien être le point focal du mouvement du choix à l'école et des établissements à charte. Alors que certains Etats n'ont fait que de timides essais dans ce sens et ne possèdent que relativement peu d'écoles à charte, le Michigan a accordé des chartes à des dizaines d'établissements indépendants, en grande partie en raison de la faiblesse chronique des résultats dans ses établissements urbains et des inégalités de longue date entre les villes et les villages en matière de financement de l'enseignement. Près de 4 % des élèves de l'Etat sont inscrits dans des établissements à charte, dont un grand nombre sont gérés par des sociétés à but lucratif telles que Edison Schools, Inc.

«Les gens font cela pour de multiples raisons, dit David Arsen, professeur à l'université Michigan State. Certains des établissements à charte sont très novateurs, mais il faut se garder de voir en cela une caractéristique de l'ensemble du système, qui regroupe des établissements hétérogènes.»

**L**es recherches de M. Arsen confirment le fait que les parents d'élèves des écoles les plus médiocres veulent avoir des options, même si cela contribue à réduire les ressources des établissements publics traditionnels qui en ont le plus besoin. Les critiques des établissements à charte accusent ceux-ci de détourner, depuis longtemps, une partie des fonds essentiels alloués aux établissements traditionnels qui s'efforcent souvent

d'éduquer les Américains les plus pauvres venant des familles les moins instruites.

Les nouveaux établissements à charte « tendent à s'implanter dans les régions où l'enseignement public traditionnel est le plus en difficulté, dit M. Arsen. Ils drainent les fonds des établissements publics qui ont le plus de problèmes. »

Et pourtant, dans des Etats tels que le Michigan et l'Arizona, où les nouveaux établissements sont monnaie courante, ils ont commencé, estiment M. Arsen et d'autres, à obliger les écoles traditionnelles à effectuer certains changements pour éviter qu'un trop grand nombre de familles ne retirent leurs enfants.

« Si vous perdez 3 ou 4 % de votre population scolaire du fait de la liberté de choix, vous faites attention », dit M. Arsen, en évoquant les efforts croissants de mise en valeur, par exemple la création de jardins d'enfants ouverts toute la journée et l'usage d'annonces publicitaires sur les panneaux d'affichage et à la radio. « Il y a une nouvelle attitude qui rend l'enseignement public plus sensible aux besoins des parents », ajoute-t-il.

D'après les recherches effectuées par M. Arsen et ses collègues, la plupart du temps, ce qui est différent, c'est la gestion des établissements et non pas ce que l'on y enseigne.

« Il y a très peu de changements dans le contexte pédagogique fondamental, dit-il. L'innovation se situe au niveau de la gestion et de l'organisation de l'établissement. »

## LES BONS D'ÉTUDE

Etant donné que les tribunaux ont rejeté ou limité la plupart des programmes de coupons, les partisans de cette idée ont trouvé une autre voie pour appliquer le même principe : les bourses gratuites d'étude.

De riches investisseurs qui souhaitent, à terme, l'établissement d'un programme public de coupons de scolarité, ont commencé à financer des initiatives dans ce sens dans des dizaines de villes dans tous les Etats-Unis. La plus grande expérience à ce jour a eu lieu à San Antonio (Texas), où un groupe d'hommes d'affaires conservateurs a réuni 50 millions de dollars et a offert à chaque élève des écoles publiques un coupon qu'il pourrait utiliser pour payer ses études dans un établissement privé.

Toutefois, pour les près de 47 millions d'enfants scolarisés dans l'enseignement public primaire et secondaire aux Etats-Unis, les bourses d'études pour les établissements privés ne constituent pas une option.

Nina Shokrai Rees, spécialiste de l'éducation à la fondation Heritage, groupe de recherche politique en faveur du libre marché, signale que les défenseurs les plus acharnés du choix en matière d'établissement scolaire se trouvent parmi les partisans des écoles religieuses privées et les minorités des grandes villes en quête d'un enseignement de meilleure qualité. Parmi les adversaires du système de bons d'étude figurent les citoyens qui considèrent que prendre les fonds destinés à l'enseignement public pour les donner à l'enseignement privé est une violation de la séparation constitutionnelle de l'Eglise et de l'Etat. D'autres encore s'opposent à cette idée car ils considèrent que ces programmes enlèvent de l'argent aux établissements les plus nécessiteux, réduisant ainsi les ressources dont disposent les quartiers défavorisés.

**A**u début de cette année, en Floride, dans une variation sur le thème du coupon, un juge d'un tribunal fédéral a interdit l'une des expériences les plus poussées en matière de choix de l'école. Celle-ci aurait permis aux parents des élèves des établissements publics de qualité inférieure d'aller dans un autre établissement, public ou privé, entièrement aux frais de l'Etat. Le tribunal a décidé que l'argent des contribuables devait aller à l'enseignement public et non pas à l'enseignement privé.

## DE PLUS EN PLUS DE PARENTS EXIGENT DES CHOIX

Au cours des années 90, le pourcentage d'Américains se déclarant favorables à la reconnaissance du droit des parents de choisir l'école où ils envoient leurs enfants n'a fait que croître. Certaines circonscriptions et quelques Etats ont même accordé aux parents le droit de choisir pratiquement n'importe quel établissement public de leur choix, à condition qu'il y ait de la place dans les classes.

Ted Carroll, parent d'élève de l'enseignement public et ancien membre élu de la Commission

scolaire de Hartford, considère essentiel pour l'avenir de l'enseignement public que l'on donne aux parents le droit de choisir parmi toute une gamme de petits établissements.

M. Carroll est maintenant membre du conseil d'administration de la Breakthrough Charter School, petite école primaire financée publiquement qui attire des étudiants de tous les quartiers de Hartford, dont Jevonte, le fils de Gail Watson. C'est l'un des rares établissements à charte de la ville.

«Selon moi, il ne fait aucun doute que les parents qui envoient leurs enfants à Breakthrough sont ravis, dit M. Carroll. Ils se sentent très impliqués dans le processus d'éducation de leurs enfants, et c'est ce à quoi s'attendent le personnel et le conseil d'administration de Breakthrough. Tous les membres du personnel comprennent la mission de l'école. La taille de l'établissement est également très importante : il existe un point au-delà duquel on voit disparaître l'atmosphère d'intimité nécessaire pour que les groupes aient vraiment l'impression de former une collectivité.»

Les 150 élèves de Breakthrough tiennent facilement dans l'auditorium. Le vendredi matin, la directrice de l'école, Norma Neumann-Johnson, les fait chanter quelques chansons ou discuter un sujet d'actualité. Ce sont là des activités typiques, possibles dans un petit établissement tel que Breakthrough.

Inspirée par le succès des petits établissements de l'arrondissement scolaire de l'est de Harlem à New York, Mme Neumann-Johnson a créé une école autour du concept de règlement des problèmes de la vie réelle, de la formation du caractère et de programmes d'éducation des parents.

«Si tous les parents doivent choisir, ils se mettent en campagne et ils commencent à s'informer», dit-elle.

Son école attire non seulement des parents motivés, mais aussi des enseignants qui cherchent à faire quelque chose de différent.

«Les recherches démontrent que l'on obtient des résultats lorsqu'il y a un engagement de la part du professeur, affirme Mme Neumann-Johnson. Il y a eu

98 demandes pour sept postes à pourvoir [lorsque l'école a ouvert ses portes]. Tout le monde ici est passionné. Si vous n'aviez que des écoles où vous pouvez choisir, vous n'auriez pas de mauvais professeurs.»

C'est cette forme de logique qui fera accepter les établissements à charte et le principe du choix de l'école jusque dans les communautés les plus conservatrices des Etats-Unis. C'est du moins ce que leurs partisans espèrent.

«Le mouvement des établissements à charte nous dit que nous pouvons attendre mieux de l'enseignement public, dit M. Nathan de l'université du Minnesota. C'est un point de vue très positif sur ce que les écoles peuvent faire.»

Le changement le plus frappant de tous est peut-être le fait que l'on arrive aujourd'hui à considérer qu'être opposé au choix, c'est être contre la réforme de l'enseignement, note Jeanne Allen, directrice du Center for Education Reform basé à Washington.

«Le concept de choix est maintenant bien enraciné dans les politiques publiques. Si vous n'êtes pas pour, vous passez pour un réactionnaire, explique-t-elle. L'appétit du public a été aiguisé.»

Pour Gail Watson et ses trois enfants, le choix reste simple : il s'agit de trouver les meilleurs établissements publics qui existent.

«Les établissements à charte et les écoles d'enseignement spécialisé sont parmi les meilleures choses qui pouvaient se produire, dit-elle. Ces établissements ont tant de manières d'aider les enfants à apprendre. Cela n'existait pas de mon temps, quand j'étais écolière.» □

---

*Rick Green est un journaliste spécialisé dans le domaine de l'enseignement qui écrit pour le «Hartford Courant», dans le Connecticut; il a reçu le grand prix de l'Education Writers Association pour ses articles.*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

# La SALLE DE CLASSE AUX ETATS-UNIS

*CITOYENNETÉ, COLLECTIVITÉ ET SÉCURITÉ SONT DES SUJETS DE PLUS EN PLUS DÉBATTUS POUR Y TROUVER DES SOLUTIONS DANS LES ÉCOLES AMÉRICAINES. LES ARTICLES SUIVANTS DÉCRIVENT BRIÈVEMENT L'ÉVOLUTION DANS CES DOMAINES.*

## DU DEVELOPPEMENT DE LA PERSONNALITE

ESTHER SCHAEFFER

**L**e développement de la personnalité par le truchement de l'éducation est un concept qui remonte à la fondation du système scolaire des Etats-Unis, et qui a toujours été censé faire partie intégrale de l'enseignement. Mais à une certaine époque, juste au moment où on en aurait eu le plus besoin, les établissements scolaires ont délaissé ce principe.

Aujourd'hui, cependant, il figure à nouveau parmi les sujets à l'ordre du jour dans le monde de l'éducation. D'après les premiers résultats connus, il semblerait que les écoles qui insistent sur la formation de la personnalité obtiennent des résultats impressionnants.

Le Character Education Partnership (CEP), une coalition nationale politiquement neutre comprenant des individus aussi bien que des organisations se consacrant au développement d'un sens moral chez les jeunes, définit ce principe comme étant « un processus à long terme visant à aider les jeunes à acquérir un sens de la morale » ou, en d'autres termes, pour leur faire connaître les valeurs morales fondamentales telles que le sens de la justice, l'honnêteté, la compassion, le sens de la

responsabilité, le respect d'autrui et l'amour-propre, et pour faire en sorte que les jeunes acceptent ces valeurs comme étant les leurs et qu'ils agissent en conséquence. Le but est de créer autour des élèves un environnement qui démontre, enseigne et encourage la pratique des valeurs dont la société a besoin. Par conséquent, les enfants ne se limiteront pas à apprendre quelles sont ces valeurs ; ils devront les « absorber », et prendre des décisions et agir en fonction de ces valeurs. Ceci implique évidemment que les programmes et la culture des milieux scolaires en soient imprégnés.

L'intégration du développement de la personnalité aux programmes d'éducation prend beaucoup de temps et d'efforts, et nécessite un recyclage du personnel enseignant dans certains cas, mais il s'avère que le jeu en vaut bien la chandelle. Les écoles et les lycées qui ont adopté les deux buts jumeaux du développement académique et de la formation de la personnalité ont constaté des progrès impressionnants dans l'atmosphère de leur établissement, dans le niveau d'engagement des élèves au sein de leur collectivité, dans la participation des parents et même dans les résultats scolaires. La formation de la personnalité donne de bons résultats quelle que soit la taille de l'école, que la population scolaire soit homogène ou hétérogène, et quel que soit le niveau socio-économique des familles des élèves.

Pour réussir, la formation de la personnalité doit être délibérée et intentionnelle. Elle doit être incorporée à tous les aspects de la vie scolaire, depuis les cours purement académiques jusqu'aux sports, en passant par les activités facultatives. Elle doit être la base de toutes les relations entre adultes comme entre élèves.

Les écoles qui ont établi un enseignement visant à développer la personnalité ont créé une atmosphère dans laquelle on est attentif aux problèmes de comportement, qu'il s'agisse de l'isolement de certains enfants ou des animosités entre divers groupes ou diverses factions. Ces établissements ont amélioré considérablement la communication et la compréhension entre les élèves, ainsi qu'entre les élèves et les adultes. Ils s'efforcent de résoudre rapidement les problèmes et ils ont des enseignants, des administrateurs et des élèves qui sont souvent prêts à agir et à prendre des responsabilités quand un élève semble avoir des difficultés.

Les écoles qui sont exceptionnelles à cet égard ont certaines caractéristiques en commun. Elles ont toujours une direction et une administration engagée, non seulement au niveau du proviseur ou du directeur, mais aussi à celui de ses assistants et des conseillers pédagogiques. Tous utilisent le même vocabulaire basé sur des valeurs intégrées à l'étude de la littérature, de l'histoire et d'autres sujets. (Mount Lebanon High School, dans la banlieue de Pittsburgh, (Pennsylvanie), accomplit ceci même dans des sujets tels que les sciences et les mathématiques.) Le personnel est formé à l'enseignement de la morale. (Par exemple, Leesville Middle School dans le comté de Wake, en Caroline du Nord, organise les enseignants en équipes qui utilisent le développement de la personnalité comme l'élément central de la préparation de leurs cours.) Ces établissements accordent beaucoup d'importance au respect mutuel. Ils trouvent des moyens d'incorporer à leur emploi du temps des activités de service à la collectivité. Et, comme c'est le cas pour Youth Opportunities Unlimited, une école publique non traditionnelle de San Diego (Californie), dont les élèves ont été expulsés d'autres écoles publiques ou auxquels on a recommandé le transfert en raison de problèmes d'adaptation à la société, ils obtiennent des résultats. Alors que 23 % des élèves de Youth Opportunities Unlimited avaient abandonné

leurs études avant terme pendant l'année 1994-95, deux ans plus tard, ce pourcentage était tombé à 13 %.

Si l'éducation pour former la personnalité n'est ni une solution à court terme, ni une garantie contre la violence, elle constitue sans aucun doute une partie cruciale de la solution d'ensemble. □

*Esther F. Schaeffer est directrice exécutive de CEP à Washington. Cet article a été écrit initialement pour le numéro d'octobre 1999 du « National Association of Secondary School Principals Bulletin » et est publié ici avec la permission de cette Association. Copyright 1999 (c) National Association of Secondary School Principals*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

---

## RENFORCER LA SECURITE DANS LES ECOLES

RICHARD DIEFFENBACH

**P**endant que le public américain s'interroge sur les causes des cas récents de crimes violents perpétrés dans les écoles et cherche des solutions au problème, les établissements scolaires doivent se préparer à faire face à toute éventualité. Dans tout le pays, des organismes spécialisés en gestion des situations d'urgence apportent leur assistance aux écoles pour les aider à réduire les risques et à protéger les élèves.

Pour les responsables de la réaction aux situations d'urgence, la fusillade de Littleton (Colorado), en avril 1999, et d'autres événements survenus ailleurs démontrent l'importance cruciale d'une intervention rapide et efficace. Les responsables des écoles et les autorités locales sont de plus en plus conscients du besoin de coordination des services d'intervention d'urgence, impliquant notamment la gendarmerie, la police municipale, les équipes de désamorçage des explosifs, les pompiers, les régulateurs, les auxiliaires médicaux et les hôpitaux. Ils doivent en outre apprendre à parler aux journalistes, aux fonctionnaires à divers niveaux et, bien entendu, aux parents. Même des crises moins graves, allant des alertes à la bombe aux catastrophes naturelles, peuvent entraîner la panique.

«Le problème des urgences, c'est qu'elles sont rares», explique Peter Clark, un directeur d'école du Vermont dont le bâtiment a été menacé par une inondation, «mais quand elles surviennent, il faut réagir très rapidement».

Les responsables de la sûreté au niveau des Etats sont prêts à aider les écoles à formuler des plans efficaces parce qu'ils sont continuellement confrontés à toutes sortes de crises. «Nous sommes des experts de la planification des réactions à des dangers de toutes natures», affirme Gary McConnell, directeur de la Sûreté publique de l'Etat de Géorgie.

«Je pense que nous pouvons beaucoup aider les écoles à cet égard.»

La violence dans les écoles l'a incité à mettre en œuvre un nouveau programme pour les écoles et les responsables locaux dans un Etat où plusieurs

incidents ont mis la population directement en face du problème. Le programme adapte des séances de formation à chaque arrondissement scolaire. Il comprend des instructions sur la façon de créer un plan d'urgence, de conduire des exercices et des fouilles, de travailler en coordination avec la sûreté publique et de répondre à la presse.

Les responsables de la sûreté au niveau des Etats affirment que les écoles ont besoin de formuler des plans d'action aussi complets que possible. «Nous aidons nos écoles à formuler des plans exhaustifs qui pourront être appliqués à toutes sortes de risques, qu'il s'agisse d'une tempête ou du déversement accidentel de produits chimiques», explique Woody Fogg, directeur du service de la sûreté publique du New Hampshire. «Ce type de plan rendra les écoles prêtes à toute éventualité.»

La clé de la planification, affirment les coordinateurs des activités de sûreté publique, est la coopération entre les enseignants, les notables locaux, les parents et le personnel responsable de la sécurité. En Arizona, ce partenariat inclut la Direction de l'Education de l'Etat, les universités publiques et diverses sociétés privées représentées par la Bank of America. Les partenaires fournissent un soutien technique et financier pour assurer la sécurité des écoles. Le programme qui a été établi grâce à cette coopération comprend deux journées de formation pour les équipes locales, constituées de membres de la commission scolaire, d'administrateurs, du corps enseignant, du personnel chargé de l'entretien des écoles, de parents, de responsables locaux et de membres de la direction de la sûreté publique.

Ces plans ont beaucoup plus de chances d'être réellement mis en œuvre si divers représentants de la collectivité locale sont impliqués. Ed von Turkovich, directeur de la sûreté publique de l'Etat du Vermont, estime que les élèves doivent être inclus dans un tel partenariat. «Encore plus important, la participation des élèves contribuera à faire d'eux de meilleurs citoyens à l'avenir.»

Les responsables de la sûreté publique des Etats estiment que leur rôle consiste essentiellement à aider les écoles et les autorités locales «à fournir à la population concernée les instruments dont elle a besoin pour se préparer et réagir efficacement à tout ce qui peut se produire, et non à lui dire quoi faire»,

explique Woody Fogg.

En formulant leurs programmes, les responsables de la sûreté des Etats ont tiré parti des ressources et des méthodes existantes. L'Arizona utilise un cours de sécurité à l'usage des écoles enseigné par l'Agence fédérale d'aide d'urgence aux victimes de catastrophes naturelles (FEMA) qui a été adapté de façon à répondre aux besoins des Etats, notamment en y ajoutant un module sur la violence dans les écoles. Le programme des cours du New Hampshire utilise en cas de crise un « système de commandement » qui a été conçu à l'origine pour l'armée. En vertu de ce système, les membres du personnel des écoles se transforment en responsables de la sûreté ayant des rôles et des responsabilités spécifiques en cas d'urgence.

De nombreux législateurs dans les Etats envisagent des propositions de lois encourageant les écoles à préparer des plans ou, dans certains cas, les y contraignant. En outre, ils sont en train d'étudier des mesures préventives très variées, par exemple des conseillers pédagogiques supplémentaires, des numéros d'appel gratuit permettant à tout élève de devenir un informateur en cas de danger, et des punitions plus sévères pour les élèves formulant des menaces, perpétrant des attaques ou se livrant à d'autres formes de comportements violents.

Dans l'ensemble, ces programmes des Etats, qui continuent à se développer, ont donné confiance aux administrations des écoles en leur garantissant que l'équipe de gestion des crises sera présente en cas de danger grave. Par ailleurs, les gouvernements des Etats ont donné plus de pouvoirs aux populations concernées en leur fournissant les outils qui les aideront à se protéger elles-mêmes et à assurer une sécurité accrue pour leurs écoles et leurs enfants. □

*Richard Dieffenbach est analyste de politiques publiques pour la National Emergency Management Association du Council of State Governments. Copyright (c) 1999 The Council of State Governments. Cet article a été publié initialement dans « State Government News », et il est reproduit ici avec sa permission.*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

## DES ELEVES AU SERVICE D'AUTRUI: APPRENDRE A SE RENDRE UTILE

DEBORAH HECHT

**E**ntrez dans l'école « à charte » (Charter School) de Hoboken (New Jersey) et vous verrez peut-être un élève du lycée engagé dans une discussion animée avec un écolier de plusieurs années son cadet au sujet d'une exposition artistique qu'ils ont vue la veille. Dans une autre salle de classe, vous trouverez peut-être un enfant de sept ans en train de lire un livre à un enfant de cinq ans. Un peu plus loin dans le couloir, deux enfants de six ans sont en train de discuter les avantages et les inconvénients du nouveau plan de recyclage mis en place par la municipalité.

Il s'agit d'une école qui enseigne en apprenant aux jeunes à se rendre utiles, par le biais d'une pédagogie encourageant les élèves de toutes origines, et ce dans une région urbaine très hétérogène sur les plans culturel, ethnique et économique, à collaborer pour répondre aux besoins de leur collectivité. On encourage les enfants à examiner et à définir les termes « communauté » et « besoins », tels qu'il s'appliquent à eux-mêmes, à leur famille, à leur école et à leur ville.

Le concept d'« apprentissage par le service » fait référence à une méthode d'acquisition des connaissances et d'enseignement basée sur l'expérience qui est en train de se répandre dans de nombreuses écoles des Etats-Unis. Elle donne aux élèves l'occasion d'appliquer diverses compétences, académiques ou non, à des situations de la vie réelle. Les élèves participent à une certaine activité utile de service de proximité qui est ensuite reliée à ce qu'ils apprennent au moyen de périodes de réflexion et d'analyse soigneusement dirigées. C'est un concept qui bénéficie d'un soutien universel, des enseignants, des spécialistes en programmes pour la jeunesse, des politiciens et mêmes des personnes chargées de la supervision du système de justice juvénile. Certains Etats imposent un service à la collectivité comme condition préalable à la remise du diplôme de fin d'études secondaires et, de plus en plus, les formulaires d'inscription aux universités

demandent à leurs futurs étudiants des preuves de telles activités bénévoles. En fait, à la suite de diverses lois votées par le Congrès des Etats-Unis pendant la décennie écoulée, l'apprentissage par le service est devenu la loi du pays, et plus d'un million d'enfants participent activement à de telles activités.

Bien que ces activités et l'apprentissage par le service soient également encouragés, il existe une différence entre les deux. Par exemple, un travail dans un jardin de quartier peut être considéré comme un projet de service à la collectivité. Il peut cependant devenir un apprentissage par le service si son objectif est d'aider les élèves à mieux comprendre la botanique ou la géométrie. De plus, comme cela est généralement compris et admis par les participants comme par les responsables des projets, une activité d'apprentissage par le service doit répondre à un besoin réel, doit se poursuivre pendant une période prolongée et doit inclure quatre éléments essentiels : planification, service, réflexion et célébration.

L'apprentissage qui a lieu dans le cadre de ces projets est aussi varié que les activités de service elles-mêmes. Les objectifs d'apprentissage les plus fréquemment identifiés sont l'épanouissement des élèves dans diverses matières, les progrès sur le plan du développement personnel (par exemple une tolérance accrue des autres ou une meilleure compréhension de soi-même), la préparation en vue d'une carrière et l'augmentation de son propre sens de la responsabilité citoyenne. Les programmes sont souvent conçus pour aider les élèves à se mettre au niveau des normes nationales et locales, ainsi que des normes de l'Etat. Par exemple, les élèves peuvent apprendre l'histoire en passant du temps avec des personnes âgées et en leur posant des questions. Ils peuvent apprendre des techniques littéraires efficaces en écrivant des livres pour des enfants plus jeunes. Et ils peuvent devenir de meilleurs citoyens et augmenter leurs connaissances en botanique en nettoyant des rues et en travaillant dans des jardins de leur quartier.

Est-ce que l'apprentissage par le service permet réellement d'apprendre ? Si les élèves passent un certain temps à faire de tels travaux, est-ce que cela ne réduit pas le temps disponible pour les devoirs et les cours ? En fait, diverses études démontrent que les élèves qui ne passent pas toute la journée à

l'école en raison d'engagements auprès de leur collectivité ont des notes aussi bonnes que les autres élèves. Mais l'impact le plus important et celui qui est le plus facile à démontrer est dans le domaine psychosocial et dans celui du développement personnel. Les élèves concernés considèrent toujours que leur travail est utile. Ils développent une grande confiance en eux-mêmes. Ils affirment qu'ils s'intéressent à autrui et apprennent à comprendre les différences entre les gens. En général, ils se sentent mieux dans leur peau.

Un autre fait fascinant est que les expériences de service conçues avec soin n'accordent pas de préférence aux élèves les plus populaires, les plus intelligents ou les plus riches. L'apprentissage par le service met tout le monde au même niveau. En réalité, il arrive souvent que les élèves qui, typiquement, perturbent les cours traditionnels en classe ou n'y participent pas activement, s'épanouissent quand ils ont l'occasion de participer à un programme de service. Par exemple, un étudiant incapable de concentrer son attention pendant les 40 minutes d'un cours d'histoire ou qui ne veut pas écouter, s'attellera avec enthousiasme à l'animation d'une soirée dansante pour des personnes âgées.

Grâce à l'apprentissage par le service, les jeunes découvrent que leurs efforts sont appréciés par d'autres, qu'ils peuvent avoir un impact positif et qu'ils peuvent créer des liens avec des adultes chaleureux, ce qui fait d'eux des membres à part entière de leur collectivité. □

*Deborah Hecht est psychologue pédagogique au Center for Advanced Study in Education, Graduate Center, City University de New York. Copyright (c) 1999 par Social Policy Corporation. Cet article a été publié initialement dans « Social Policy », numéro de l'automne 1999, et il est reproduit avec sa permission.*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

# A LA REDECOUVERTE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS: LA REFORME DE L'ENSEIGNEMENT ET L'EDUCATION DES EDUCATEURS

JOHN GOODLAD

**L**a formation des enseignants des écoles primaires et secondaires souffre depuis longtemps de négligence et d'un manque de prestige. Lorsqu'elle a été progressivement transférée, durant ces dernières décennies, de l'école normale aux collèges universitaires et aux universités d'Etat, certains de ces établissements ont jugé prudent de minimiser l'importance de leur rôle de formation des maîtres et cherché à accroître leur prestige en adoptant les critères de recherche en vigueur dans le domaine des arts et des sciences. Un grand nombre d'entre eux ont supprimé les stages et éliminé la formation des enseignants au niveau de la préparation à la licence pour la faire passer complètement à celui des études universitaires supérieures.

En fait, la plupart des meilleurs établissements forment tout au plus une poignée d'enseignants. Etant donné que toutes ces écoles sont situées dans une importante université orientée vers la recherche, un observateur pourrait en conclure qu'il n'y a pas de place pour la formation des enseignants dans les établissements les plus prestigieux de l'enseignement supérieur.

La prémisse principale du présent article est que l'enseignement supérieur a la responsabilité morale de jouer un rôle de premier plan en fournissant aux écoles américaines des enseignants dotés d'une solide formation. En évitant délibérément de former

des maîtres, au lieu d'accorder une haute priorité à cette tâche, l'enseignement supérieur s'attire la honte et non le prestige.

La formation des enseignants vient cependant d'être soudainement redécouverte par les décideurs et d'être étroitement liée à la réforme de l'enseignement. Après quinze années d'attention publique portée à cette réforme, on se tourne maintenant vers l'enseignement supérieur et la fonction de formation des maîtres à laquelle il était traditionnellement associé. Les choix que peuvent faire ces institutions à cet égard se limitent à trois : le premier, probablement intenable, consiste à l'abandonner, le second à s'y plier conformément aux règlements de l'Etat et le troisième à assumer une responsabilité morale et programmatique dans ce domaine.

Il existe à l'heure actuelle aux Etats-Unis une initiative originale en faveur de l'amélioration de l'enseignement, le National Network for Educational Renewal, ou NNER. Son programme, intitulé « Agenda for Education in a Democracy » (programme d'action pour l'éducation dans une démocratie), guide les éducateurs d'une trentaine de collèges universitaires et universités, de plus de cent arrondissements scolaires et de plus de cinq cents écoles dans le cadre d'un partenariat pour la réforme simultanée de l'enseignement et de la formation pédagogique. Trois de ces partenariats entre les

écoles et les collèges universitaires forment plus de la moitié des enseignants de leurs Etats respectifs dans le cadre de programmes très différents de ceux qui étaient appliqués il y a encore quelques années.

L'une des caractéristiques remarquables du NNER est le fait qu'à tous les niveaux, les responsables font un choix volontaire. Les participants au NNER s'acquittent de leur tâche pour les meilleures raisons qui soient : ils le veulent et ils y sont poussés par deux stimulants principaux, la preuve croissante de la négligence dont souffre la formation des enseignants et un programme fondé à la fois sur un contenu intellectuel exaltant et sur des considérations morales.

L'« Agenda for Education in a Democracy », aboutissement de deux enquêtes que j'ai menées, avec des collègues, sur la nature de l'enseignement et les changements qui s'y opèrent, comporte trois parties : la mission elle-même, les conditions nécessaires à son accomplissement et les stratégies de mise en application. Ces trois parties constituent une entreprise intimidante.

La mission à quatre volets comporte les tâches suivantes pour les enseignants et les responsables de leur formation : éducation de la population d'âge scolaire dans une démocratie sociale et politique, introduction générale des jeunes aux rapports humains, pratique d'une pédagogie attentionnée et gestion morale avisée des écoles et des programmes de pédagogie. Un minimum de soixante conditions doivent être remplies pour qu'on la mène à bien. Et les stratégies prévues exigent des partenariats symbiotiques entre les écoles et les établissements d'enseignement supérieur. Ces derniers sont censés assurer la collaboration de professeurs de leurs instituts pédagogiques et de leurs départements des arts et des sciences.

L'immersion intensive des principaux protagonistes dans un programme d'encadrement d'un an, une réunion annuelle des participants, un réseau de communication entre les sites et la pleine utilisation des prodiges des communications électroniques modernes ont fourni la détermination et la synergie nécessaires au renouveau de la participation des institutions et à leur réforme. En l'absence de ce programme commun, il est peu probable qu'appliquant chacun un élément du programme, les trois milieux si longtemps à l'écart les uns des autres

– la formation des enseignants, les arts et les sciences et l'école – se seraient regroupés dans un partenariat pour réunir ces éléments de façon homogène dans le but de s'acquitter de leur mission.

La préparation des futurs enseignants à leur métier suscite des questions. A supposer que nous voulions que tous les enseignants soient des êtres cultivés et bien préparés à enseigner les matières figurant à leur programme, les programmes actuels et les conseils qui leur sont fournis assurent-ils de tels résultats ? A supposer que les enseignants aient besoin de bases dans certaines matières afin de favoriser la mission publique remplie par l'enseignement dans une démocratie, comment ce résultat sera-t-il assuré ? A supposer qu'ils aient besoin d'apprendre certains sujets en deux étapes – une première fois pour eux-mêmes et une seconde fois pour les enseigner à des enfants ou à des adolescents – les dispositions nécessaires à un apprentissage aussi approfondi sont-elles suffisantes ? Et étant donné notre prise de conscience accrue des qualités que doivent posséder les enseignants face à la diversité de la population scolarisée, est-il raisonnable de supposer qu'un enseignant ayant reçu une bonne formation et versé dans les sujets pertinents et dans la pédagogie n'a besoin que de quatre années d'études supérieures ? Une réponse générale à ces questions de la part de toutes les universités est indispensable à tout établissement qui veut former des enseignants pour le primaire et le secondaire.

Il existe actuellement une concordance de vues appréciable sur les mesures à prendre pour que la formation des enseignants devienne une entreprise solide. Ses principaux éléments font rapidement partie des convictions populaires sur les améliorations à apporter dans ce domaine. Ils comprennent la nécessité d'un partenariat entre l'école et l'université, l'engagement et la participation suivie du corps professoral dans le domaine des arts et des sciences, et la nécessité pour les partenaires, les écoles professionnelles et les universités qui forment des enseignants de se réorganiser ensemble. Il existe aussi un consensus notable sur la nécessité, pour les principaux responsables de l'enseignement supérieur et du système scolaire pré-universitaire, de faire de la formation des enseignants une priorité. De plus, on constate une volonté croissante d'inscrire au programme davantage d'expériences sur le terrain et

d'intégrer les activités universitaires et scolaires pour qu'elles forment un tout homogène. Il y a aussi un consensus appréciable, bien qu'il se manifeste moins généralement, sur la nécessité pour les cadres de l'enseignement supérieur et du système scolaire pré-universitaire de faire de la formation des enseignants une priorité.

Certes ce consensus s'accompagne de nombreuses difficultés, y compris les différences culturelles entre les écoles professionnelles et les universités. De plus, les administrateurs scolaires et les professeurs sont soumis à des pressions croissantes à la fois des parents en réponse aux campagnes en faveur de la réforme de l'enseignement, et de ces propositions elles-mêmes. Sous cet angle, une plus grande participation à la formation des enseignants est aisément perçue comme un fardeau supplémentaire.

Cependant, la National Commission on Teaching & America's Future (Commission nationale sur l'enseignement et l'avenir de l'Amérique) s'est fixé comme objectif la formation d'un enseignant qualifié, attentionné et compétent pour chaque enfant américain d'ici à 2006. Cet objectif devrait être considéré comme un défi que nous devrions tous nous employer à relever.

Il existe deux raisons pour lesquelles les établissements d'enseignement supérieur doivent se joindre aux écoles pour y parvenir. D'une part, d'un point de vue pratique, un acquiescement réticent serait vraisemblablement considéré négativement par les décideurs des Etats, ce qui influencerait négativement les crédits accordés à l'enseignement. Ensuite, sur le plan moral, jouer un rôle de premier plan dans la conception des programmes qui attireront et formeront d'excellents enseignants pour les écoles du pays est tout simplement la chose à faire.

Dans l'esprit de nombreux prétendus réformateurs, la formation des enseignants entre dans la catégorie des problèmes qui se prêtent à une solution rapide. Mais un examen plus sérieux de l'histoire de la formation des enseignants, de la négligence dont elle a fait l'objet avec l'épanouissement de l'université américaine et des recommandations en faveur de changements majeurs qui obtiennent maintenant davantage d'attention, fait ressortir quelques leçons utiles pour guider les institutions résolues à opérer

des changements majeurs.

Premièrement, un partenariat symbiotique doit s'établir entre les collèges universitaires et les universités pour l'accomplissement d'une mission commune, avec la participation des deux milieux à la réforme.

Deuxièmement, le temps et le travail nécessaires pour créer et maintenir ce partenariat en vue d'une réforme simultanée nécessitent des relations continues semblables à celles qui existent entre une école de médecine et un hôpital, à cette différence près que, dans ce cas, plusieurs établissements pédagogiques sont nécessaires.

Troisièmement, plus les écoles et les universités collaboreront, plus elles se rendront compte de la nécessité pour chacune de rechercher de meilleurs enseignants et de meilleures écoles et plus la complexité du processus de gestion augmentera. Cela exigera de l'imagination de la part des responsables pour la conception de nouvelles dispositions logistiques et peut-être de nouveaux établissements locaux, par exemple un centre de pédagogie chargé de gérer le budget de l'ensemble des activités de formation des enseignants, de déterminer les procédures gouvernementales, de choisir les écoles avec lesquelles former un partenariat, d'assurer la réforme du programme et bien d'autres choses encore.

Quatrièmement, qu'il résulte de l'adaptation d'un projet existant ou qu'il soit créé de toutes pièces, un programme commun précis doit être établi et les conditions et rôles des trois groupes de participants principaux précisés. Etant donné ces éléments nécessaires, le programme sera complexe et, de ce fait, une source continue de discussions sur la signification et les répercussions des messages dont il sera porteur.

Cinquièmement, la durée d'engagement des responsables désignés dans les écoles, les arrondissements scolaires, les collèges universitaires et les universités est nettement plus courte qu'elle n'était il y a une dizaine d'années. En conséquence, tout changement qui ne dépend que d'un petit nombre de ces responsables est hasardeux. Les responsabilités doivent donc être largement partagées, ce qui veut dire que la préparation des responsables doit être systématique et continue.

La sixième leçon s'adresse expressément à la

---

direction des collèges universitaires et des universités. Les administrateurs principaux des campus doivent prendre l'initiative d'exposer clairement les changements espérés. De plus, étant donné le degré dans lequel les pressions extérieures, pour qu'on y réponde avec succès, exigent des réponses dépassant le cadre des écoles, des collèges universitaires et des départements d'éducation pour impliquer le domaine des arts et des sciences, la responsabilité ne peut être déléguée au seul directeur de l'institut pédagogique. Elle ne peut non plus être assumée avec succès par l'administration centrale en l'absence d'efforts sérieux de sa part pour se renseigner suffisamment sur la formation des enseignants et prendre des décisions judicieuses.

Une étude campus par campus de l'éducation supérieure a révélé à quel point les progrès ont été inégaux dans ce domaine. On disposait rarement de ressources suffisantes pour améliorer en une seule fois l'ensemble du système éducatif. Si bien que l'effort principal a porté dans une région sur la médecine, dans une autre sur le droit, dans une troisième sur l'ingénierie ou sur la gestion des affaires.

Il y a longtemps qu'on aurait dû se concentrer sur la formation des enseignants. Les raisons en sont à la fois pratiques et morales : pratiques parce que les conditions de notre survie sont en jeu ; morales parce que c'est la chose à faire. □

---

*Ancien doyen de l'institut des hautes études pédagogiques de l'Université de Californie à Los Angeles, John Goodlad est actuellement codirecteur du Center for Educational Renewal à l'Université de l'Etat de Washington, et président de l'Institute for Educational Inquiry à Seattle. Le texte ci-dessus est une version abrégée, avec autorisation, d'un article paru dans le numéro de l'automne 1999 de « National CrossTalk », publication du National Center for Public Policy and Higher Education. Copyright (c) 1999 the National Center for Public Policy and Higher Education.*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

# LE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANTS: «FAISONS PREUVE D'IMAGINATION»

ENTRETIEN AVEC  
MILDRED HUDSON

MICHAEL BANDLER

**D**epuis près de vingt ans, Mme Mildred Hudson se consacre à une recherche intensive de méthodes susceptibles d'attirer vers l'enseignement des hommes et des femmes enthousiastes, à une époque où cette profession souffre d'une grave pénurie. Dans cette interview, la conseillère principale et directrice générale de Recruiting New Teachers, Inc, centre de recherche et de documentation sans but lucratif établi à Boston, se concentre sur certaines des leçons qu'elle a apprises, les progrès qu'elle et ses collègues ont déclenchés, les changements de comportement qui s'avèrent nécessaires et les problèmes qui restent à résoudre. Précédemment, elle a passé sept ans au DeWitt Wallace-Reader's Digest Fund, où elle a mis au point et appliqué un programme de recrutement et de formation des enseignants, «Pathways to Teaching Careers», que la Maison-Blanche et le ministère de l'éducation ont salué comme une initiative remarquable méritant d'être adoptée. A une époque où le taux d'abandon de la profession est élevé aux Etats-Unis, où de 30 à 50 pour cent des professeurs de l'enseignement primaire et secondaire quittent la profession dans les cinq premières années qui suivent l'obtention de leur poste, les solutions imaginatives sont manifestement la solution, affirme Mme Hudson.

**Question :** Commençons par nous concentrer sur l'histoire récente de la profession d'enseignant.

**Mme Hudson :** Traditionnellement, il s'est agi jusqu'à présent d'une culture dans laquelle les enseignants eux-mêmes optaient pour cette profession après avoir suivi divers programmes menant à un diplôme dans le domaine des arts et des sciences, par exemple, et obtenu accessoirement quelques unités de valeur en pédagogie ou suivi, en plus, des cours classiques de formation à l'enseignement. Une fois leur diplôme en poche, peu d'entre eux choisissaient l'enseignement. Peu à peu, éducateurs, chercheurs et spécialistes de l'évaluation des programmes ont compris que ce processus d'autosélection, c'est-à-dire la façon dont les gens entraient dans la profession, méritait d'être étudié. Etaient-ils sérieux au départ? Désiraient-ils vraiment enseigner ou s'agissait-il pour eux d'une solution de rechange? Ce qui nous incitait à agir, c'était le fait que non seulement il y avait pénurie d'enseignants aux Etats-Unis, mais aussi que cette pénurie était particulièrement grave chez les enseignants appartenant à une minorité, en particulier chez les Afro-Américains. Dans la recherche de moyens de recrutement et de formation des enseignants afro-américains dans le cadre du projet «Pathways to Teaching Careers», nous avons commencé à mettre au point des méthodes en vue du recrutement général des enseignants. Nous pensions, par exemple, que les anciens bénévoles du Corps de la

paix seraient un bon groupe à attirer dans l'enseignement car, du fait de leur expérience à l'étranger, ils connaissent peut-être des langues étrangères et seraient plus réceptifs à l'égard des effectifs scolaires multiculturels. Les adjoints d'enseignement étaient un autre groupe auquel nous envisagions de recourir.

Un grand nombre de programmes sont apparus spontanément, sur une base individuelle ou indépendante, en fonction des besoins d'un Etat, d'une région ou même d'une école. Il est évident que, quand on met au point des méthodes de recrutement, on doit songer à la formation du personnel. Le programme de formation devait être modifié pour être adapté à un groupe particulier de futurs enseignants. Parfois, les candidats avaient fait l'expérience de la salle de classe mais ne possédaient pas la théorie, parfois c'était l'inverse.

**Q :** Vous abordez deux aspects différents de la question : d'une part en encourageant les gens à entrer dans l'enseignement et à y faire carrière, et d'autre part en vous adressant à des gens qui, de prime abord, ne s'intéressent pas spécialement à l'enseignement et en les amenant à choisir cette profession. Les besoins dans ce domaine sont-ils si importants que la seconde de ces approches revêt une importance primordiale ?

**Mme Hudson :** Absolument. Mais ce n'est qu'une méthode parmi des centaines d'autres.

**Q :** Je suppose que ce que je vous demande, c'est s'il existe plus d'une voie qui mène à la profession d'enseignant ?

**Mme Hudson :** Effectivement. En plus de la voie traditionnelle, il y a toutes sortes d'activités qui commencent dans l'enseignement secondaire et continuent dans les études supérieures. Il y a des programmes de recrutement d'enseignants qui consistent à amener les élèves de l'enseignement secondaire du premier cycle à songer à la profession d'enseignant et même à leur faire suivre des cours de pédagogie adaptés à leur niveau, bien sûr, et les encourager à servir de répétiteurs et de conseillers à leurs camarades de classe, à travailler avec d'autres enfants. L'idée à la base de ce raisonnement est le fait que, lorsque la plupart des enfants appartenant à des minorités ou à des familles économiquement faibles terminent leurs études secondaires, il est trop tard pour les intéresser à l'enseignement. Le but est

donc d'ouvrir très tôt la filière afin que des enfants qui n'auraient peut-être pas fait d'études supérieures puissent être amenés à envisager une carrière dans l'enseignement.

Une autre approche consiste à déceler qui, dans la salle de classe, l'école ou la collectivité pourrait, en recevant une aide pédagogique, être attiré par la profession. Il peut s'agir d'adjoints d'enseignement, de gardiens, de chauffeurs routiers, de serveurs de restaurants etc. qui suivent souvent des cours du soir par eux-mêmes, mais dont on ne fait souvent aucun cas. Cette formule a donné d'excellents résultats, elle fait partie de ce que l'on appelle, dans le jargon du métier, la recherche de candidats du « cru », c'est-à-dire dans la collectivité locale, voir qui y vit et les aider. Il y a aussi ceux pour qui l'enseignement est une seconde carrière, par exemple des avocats ou des hommes d'affaires qui décident de quitter leur milieu professionnel pour devenir enseignants. Les universités locales offrent souvent des bourses pour le recrutement de ces personnes. En outre, de nombreuses universités ont des programmes qui permettent aux gens qui décident de changer de carrière d'obtenir leur diplôme en temps réduit, sans pour cela sacrifier la qualité de leur formation. « Recruiting New Teachers », qui a été créé en 1989 pour améliorer le prestige accordé à la profession d'enseignant et fournir des connaissances et des renseignements dans ce domaine, a reçu plus d'un million d'appels en réponse à sa campagne de publicité en faveur du service public, au cours des dix dernières années.

**Q :** Avez-vous une idée du taux de rétention des enseignants admis dans la profession grâce à ces nouvelles méthodes ou à ces programmes, dans les régions et localités qui ont participé au projet « Pathways » ?

**Mme Hudson :** Il est considérable. L'Urban Institute vient de procéder à une évaluation nationale des résultats de « Pathways » sur une période de cinq ans, qui montre que le taux de rétention, principalement chez les adjoints d'enseignement et les anciens volontaires du Corps de la paix, c'est-à-dire les deux groupes auxquels nous faisons principalement appel, se situe autour de 90 pour cent. Nous ne pouvons donc plus nous permettre de nous limiter aux méthodes classiques de recrutement des enseignants, qui ont toujours été aléatoires.

Aujourd'hui, nous agissons davantage par anticipation, sur la base de connaissances théoriques et de données solides.

**Q :** Parlez-nous des autres initiatives indépendantes en faveur du recrutement des enseignants.

**Mme Hudson :** « Teach For America » et « Troops to Teachers » exploitent deux autres sources valables. Et ces groupes continuent à progresser. « Teach For America » affecte des diplômés de l'enseignement universitaire dans les écoles des quartiers pauvres des villes et des zones rurales pour une durée de deux ans, à l'issue d'un programme de formation de six semaines qui a lieu en été. Et « Troops to Teachers » encourage les militaires en retraite à s'engager comme enseignants dans des arrondissements scolaires difficiles à pourvoir en personnel. Ce qui est passionnant dans tout cela, c'est que, face à cette situation difficile, nous avons fait preuve d'une grande imagination en matière de recrutement. C'est pour nous une grande source de satisfaction. Qui plus est, nous avons également mis au point, pour ainsi dire fortuitement, une nouvelle façon de travailler avec des élèves adultes susceptibles de devenir eux-mêmes des enseignants.

**Q :** Nous nous sommes concentrés sur la pénurie d'enseignants et sur les options et méthodes de recrutement comme s'il s'agissait d'un problème unique aux Etats-Unis. Est-ce une supposition erronée ?

**Mme Hudson :** En effet. Il importe de souligner que le problème ne se pose pas qu'aux Etats-Unis. Il sévit partout dans le monde. En Australie, par exemple, il est difficile de trouver des gens disposés à travailler chez les aborigènes. Les Australiens essaient de mettre au point leurs programmes de recherche de candidats « du cru ». Cela est vrai également des Pays-Bas, où la situation est comparable à celle de la tribu Havasupai (amérindienne) du Grand Canyon.

**Q :** Il faut donc faire preuve d'imagination.

**Mme Hudson :** Faire preuve d'imagination, anticiper, favoriser l'intégration et trouver des solutions à long terme à la pénurie d'enseignants.

**Q :** Parlons maintenant des moyens actuellement utilisés pour inciter les gens à entrer dans l'enseignement et à y rester.

**Mme Hudson :** Là aussi les collectivités, les écoles et les gouvernements locaux et ceux des Etats commencent à faire preuve de créativité. Il existe

d'importantes incitations comme l'octroi de bourses, l'annulation des dettes encourues pour frais d'étude, les garderies d'enfants et autres services, notamment un cours de pédagogie de niveau universitaire enseigné dans la collectivité. Point n'est besoin de réinventer la roue. De nombreuses méthodes sont déjà disponibles. Notre organisation vient de publier à l'intention des arrondissements scolaires une série de guides décrivant les moyens d'améliorer les campagnes de recrutement.

**Q :** Les hommes et femmes qui entrent dans l'enseignement par certaines de ces voies nouvelles, que ce soit en tant que seconde carrière où à leur sortie de l'université, font-ils les efforts nécessaires pour être certifiés et obtenir leurs diplômes ?

**Mme Hudson :** Ils y sont tenus. On ne peut enseigner que pendant un temps limité sans certification permanente. Celle-ci est obligatoire. Il se peut qu'il faille plus de temps à certains pour l'obtenir, il se peut aussi que des candidats aient à suivre un ou deux cours complémentaires. Mais personne ne peut se maintenir dans la profession sans être pleinement certifié.

**Q :** Quoi de neuf en ce qui concerne le recyclage, qui permet aux enseignants de mettre à jour leurs connaissances et leur méthodologie ?

**Mme Hudson :** L'une des conséquences les plus bénéfiques des nouvelles méthodes d'admission dans l'enseignement a été l'expansion de l'éducation permanente. C'est une chose excellente. Les universités doivent trouver de nouveaux moyens de se montrer plus imaginatives dans leurs rapports avec les élèves adultes.

**Q :** Pouvez-vous définir ce terme ?

**Mme Hudson :** Nous appelons élève adulte toute personne qui reprend des études tard dans la vie. Nous parlons de quelqu'un de plus de 22 ans qui, pour une raison quelconque, retourne à l'école à temps partiel ou à plein temps. Il peut s'agir d'un octogénaire qui décide de suivre un cours de langue étrangère. Ce qui s'est passé, c'est qu'en offrant aux gens des solutions de rechange pour entrer dans la profession d'enseignant, la collectivité a dû réfléchir à la façon de travailler avec des élèves adultes dans le sens le plus large du terme. Permettez-moi de vous donner un exemple. Nous avons découvert les avantages présentés par ce que nous appelons les « cohortes », des groupes d'élèves adultes que l'on

---

inscrit ensemble dans une ou deux classes, dans une université ou un centre communautaire. Nous savons qu'en se groupant et en suivant ensemble plusieurs cours, ils deviendront des amis et des collègues. Ils se rendront peut-être des services de baby-sitting ou viendront en aide à l'un de leurs camarades de classe qui songerait à abandonner les cours. Cela donne généralement d'excellents résultats.

**Q :** Cela développe donc leur sens de la collectivité.

**Mme Hudson :** Parfaitement. Et nous constatons, au bout de deux, trois ou quatre ans, que les élèves adultes obtiennent de meilleurs résultats dans leurs études s'ils appartiennent à un groupe que s'ils suivent ces cours individuellement.

**Q :** Que pouvez-vous nous dire des programmes de mentorat dans ce domaine ?

**Mme Hudson :** Ils sont devenus très importants ces dernières années. En fait les universités développent ces programmes pour leurs diplômés et, ce faisant, montrent qu'elles pensent que les programmes sérieux d'initiation sont la solution d'avenir pour aider les novices, tout comme les enseignants chevronnés, à passer d'un établissement à un autre. En fait, notre dernière étude, intitulée « Learning the Ropes: Urban Teacher Induction Programs and Practices in the United States », montre comment les programmes efficaces de soutien et d'évaluation, qui comportent des mentors, peuvent contribuer à la rétention des enseignants.

**Q :** Donc, à une époque où l'on se préoccupe intensément de l'éducation à travers les Etats-Unis, comment envisagez-vous son évolution, sous l'angle du développement du corps enseignant de demain ?

**Mme Hudson :** Je pense que les controverses sur les théories et la mise au point de méthodes nouvelles rendent notre époque passionnante. La contestation est une chose très saine. Les éducateurs ont obtenu l'attention du pays et celle des décideurs. On n'a jamais trop d'amis dans ce domaine. □

Les opinions exprimées dans cet entretien ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

# LES ETUDIANTS AMERICAINS ET L'EVOLUTION DE LA TECHNOLOGIE

JOHN O'NEIL

**D**es instruments qui nous permettent de lire nos livres favoris, de vérifier les derniers cours de la Bourse ou d'envoyer du courrier électronique à l'autre bout du monde, au vaste choix de ressources, de groupes de discussion et de logiciels disponibles sur le Web, la technologie transforme manifestement à un rythme de plus en plus rapide l'existence quotidienne des Américains. Elle influence également la vie des élèves et des enseignants dans les écoles. Les ordinateurs personnels, le Web et les innovations numériques qui s'y rattachent aident à libérer la créativité et à développer les programmes scolaires dans de nombreux établissements.

Les ordinateurs sont actuellement beaucoup plus nombreux dans les écoles et beaucoup plus puissants qu'ils ne l'étaient il y a moins de dix ans. Selon une étude publiée en septembre 1999 dans « Education Week », la proportion des ordinateurs dans les écoles est passée d'un ordinateur pour 19 élèves en 1992 à environ un pour 6 en 1999. Près de 90 pour cent des écoles et 51 pour cent des salles de classe des Etats-Unis sont maintenant branchées sur Internet, toujours d'après « Education Week ». Un sondage plus récent, effectué par le National Center for Education Statistics, fait ressortir une proportion encore plus élevée — plus de 95 pour cent des bâtiments scolaires et 63 pour cent des salles de classes sont actuellement reliés à Internet.

Cette profusion est due en partie à la modicité du coût de l'équipement. Le prix des ordinateurs baisse de façon spectaculaire, de moitié environ tous les trois ans, selon une estimation. De plus, de nombreuses possibilités de financement permettent une plus grande utilisation des technologies éducatives. Bien que l'enseignement public américain soit financé principalement par le produit de l'impôt (et l'enseignement privé par le paiement des frais de scolarité), de nombreuses entreprises, organisations sans but lucratif et agences gouvernementales accordent des dons pour financer l'utilisation des nouvelles techniques à l'école.

Les ordinateurs sont devenus non seulement plus accessibles, mais aussi plus performants, leur puissance et leur rapidité quadruplant tous les trois ans.

Compte tenu de tout cet équipement et de tous ces moyens à la disposition des élèves, les experts soulignent que, pour permettre à la technologie de donner toute sa mesure dans les écoles, la solution consiste à réviser les conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage. La technologie, disent-ils, peut aider à changer le rôle de l'élève pour le faire passer d'une absorption passive du savoir à l'assimilation de nouvelles connaissances en tant que membre d'une communauté plus vaste comprenant des experts dans les matières étudiées, des « télémentors » adultes et même des pairs dans le monde entier.

« Les nouvelles techniques aident à créer une culture d'apprentissage dans laquelle l'étudiant bénéficie de connexions et de contacts avec les gens, dit Don Tapscott, président de la société Paradigm Learning Corporation. L'environnement par excellence de l'apprentissage interactif est Internet lui-même. Ce vaste réseau donne de plus en plus accès au vaste réservoir des connaissances humaines, aux gens et à une myriade croissante de services allant du tas de sable virtuel pour les enfants d'âge préscolaire aux laboratoires virtuels pour les étudiants en psychiatrie neurale. »

Un exemple de la façon dont la technologie peut aider l'éducation est le Projet JASON, qui jouit d'une grande popularité. Ce projet, qui vient d'entrer dans sa cinquième année, a été inventé par Robert Ballard, l'océanographe qui a découvert l'épave du « Titanic ». Cette année, quelque 400 000 étudiants des Etats-Unis, d'Australie, des Bermudes, de Grande-Bretagne et du Mexique y ont participé. JASON permet aux élèves de se joindre aux chercheurs qui étudient des phénomènes en temps réel. En « faisant de la science » au lieu de lire des manuels, les élèves ont plus de chances de comprendre les concepts et compétences en jeu, estiment les partisans de ce projet. Depuis le lancement de ce projet, qui comprend des expéditions dans les forêts tropicales du Pérou et aux Galápagos, entre autres lieux, les professeurs utilisent les éléments du programme pour planifier une série d'activités de salle de classe afin que les élèves se préparent à participer à une expédition et à son suivi. Des outils de pointe, par exemple des babillards et des ateliers électroniques, et les simulations, permettent aux étudiants d'être « sur place » durant chaque expédition, et facilitent les échanges entre élèves et scientifiques tout au long de l'année. L'un des moments forts d'une expédition est une télédiffusion en direct par satellite durant laquelle les chercheurs décrivent leurs expériences et leurs découvertes et répondent aux questions des élèves.

JASON n'est qu'un exemple de la façon dont les élèves participent personnellement à une activité scientifique utilisant la nouvelle technologie. Dans le Comté d'Orange (Californie), les enseignants transforment la classe de gymnastique typique grâce à l'intégration de nombreux outils. Certains élèves utilisent un magnétoscope pour filmer puis étudier la

façon dont ils frappent la balle de tennis ou de golf. D'autres se servent de moniteurs électroniques pour vérifier leur pouls durant un exercice de gymnastique, puis d'un ordinateur pour représenter sous forme de graphique les données ainsi obtenues.

Les ressources disponibles sur le Web et sur les cédéroms regorgent de matériel correspondant à tous les sujets inscrits au programme. En cliquant sur une souris, les élèves peuvent visiter un musée, lire des documents originaux pour un devoir d'histoire ou télécharger des informations hautement spécialisées qu'ils n'auraient jamais pu obtenir il y a cinq ou dix ans.

En mathématiques, le Web met des bases de données d'une grande valeur à la disposition des élèves, à qui on demande de plus en plus fréquemment de recourir à Internet pour résoudre des problèmes. Le contenu du site Web du National Geophysical Data Center (<http://www.ngdc.noa.gov>) par exemple, peut être utilisé par les élèves pour l'établissement de prévisions sur les températures ou les marées. Un autre site, ([http://library.advances.org/10326/market\\_simulation/index.html](http://library.advances.org/10326/market_simulation/index.html)) leur donne la possibilité de simuler une opération en Bourse sans risquer de l'argent.

Autre expérience passionnante : les élèves jouent de plus en plus souvent le rôle de producteur et pas simplement de consommateur d'informations utiles, notamment sur le Web. Florence McGinn, professeur d'anglais d'une école secondaire de Flemington (New Jersey) est fermement convaincue que rédiger un texte et le faire publier « intensifie le processus d'apprentissage » chez ses élèves. Les meilleurs élèves de ses classes terminales enregistrent leurs exposés sur vidéo et les mettent sur le Web à l'intention des élèves absents.

Malgré ces progrès, ceux qui veulent exploiter le potentiel des technologies nouvelles pour transformer l'enseignement et l'apprentissage ont un certain nombre d'obstacles à surmonter. Le succès avec lequel les éducateurs et autres personnes intéressées résoudront certaines difficultés discutées ci-dessous aidera beaucoup à prédire l'influence qu'auront les techniques actuelles sur les orientations nouvelles de l'éducation. Par exemple, l'accroissement incroyable des ressources disponibles sur le Web pose de nombreux problèmes complexes aux enseignants : Comment choisir le contenu à utiliser comme

ressource dans le programme? Comment guider leurs élèves vers des sites qui offrent des ressources prometteuses tout en tenant ces derniers à l'écart des sites nuisibles?

Pour certains experts, utiliser les ressources du Web, c'est un peu comme « s'abreuver à un tuyau d'incendie ». Heureusement, les meilleurs éducateurs mettent à la disposition de leurs élèves des listes d'URL soigneusement passées au crible afin que ceux qui naviguent sur le Web puissent trouver des informations en consultant des sites vérifiés. Pour aider ses élèves à trouver par eux-mêmes des sites utiles, un professeur les encourage à se poser les quatre questions suivantes: Qui a créé le site? Que dit-on sur ce site? Quand a-t-il été créé? D'où provient-il?

La seconde grande difficulté consiste à continuer à accroître la disponibilité des nouvelles technologies tout en remédiant aux inégalités d'accès. Les experts ont inventé l'expression « fossé numérique » pour décrire ce qui sépare ceux qui ont accès aux ordinateurs de ceux qui en sont privés. Une étude estime que, dans les écoles dont la plupart des élèves sont pauvres (c'est-à-dire appartenant à une famille à faible revenu), on compte un ordinateur pour seize élèves, soit un nombre bien inférieur à la moyenne nationale. La disparité est encore plus grande dans les foyers. En effet, les ménages ayant un revenu annuel supérieur à 75 000 dollars ont neuf fois plus de chances d'avoir un ordinateur et vingt fois plus de chances d'avoir accès à l'Internet que les familles à faible revenu, selon le Bureau du Recensement des Etats-Unis.

Une initiative qui vise à combler ce fossé est le programme « E-rate », qu'administre la Commission fédérale des communications. Il accorde des réductions des tarifs des télécommunications de l'ordre de 20 à 90 pour cent aux écoles et bibliothèques qui utilisent Internet. En 1999, 82 pour cent des écoles publiques et plus de 50 pour cent des bibliothèques municipales des Etats-Unis ont bénéficié de réductions dans le cadre de ce programme. Le Congrès des Etats-Unis a approuvé des crédits de 2,25 milliards de dollars à cette fin pour la période de douze mois qui prend fin en juin 2000. « En partie grâce à ce tarif, nous avons beaucoup aidé à combler le fossé électronique dans nos écoles », a déclaré au début de l'année le

ministre de l'éducation, M. Richard Riley.

L'accent est mis principalement sur les élèves, mais les enseignants aussi ont besoin d'aide, de formation sur le tas, ainsi que de l'élimination des problèmes qui compliquent leur tâche.

On suppose généralement que les enseignants hésitent à utiliser les technologies nouvelles. Mais Larry Cuban, professeur de pédagogie à l'université de Stanford, en Californie, pense le contraire. Il a fait une enquête sur la façon dont les enseignants utilisent la technologie et a découvert qu'ils recouraient fréquemment aux ordinateurs — plus souvent chez eux qu'à l'école toutefois. S'ils hésitent parfois à utiliser les ordinateurs dans leurs cours, c'est parce que, lorsque des problèmes techniques surgissent, lorsqu'il y a des ratés (les serveurs ne fonctionnent pas, les pages du Web s'immobilisent, les mots de passe sont sans effet) cela risque de distraire les élèves et de perturber la classe. « On ne peut s'attendre à ce qu'un enseignant ait en réserve une leçon B pour parer à une éventualité lorsque la leçon A, qui dépend de l'ordinateur, ne peut pas se dérouler normalement, dit M. Cuban. C'est pourquoi les enseignants continuent à utiliser les manuels, les projecteurs, le tableau noir. Des accessoires fiables et souples. »

La formation des enseignants aux nouvelles technologies éducatives a commencé il y a une vingtaine d'années avec les notions de base. Depuis, de modestes gains ont été enregistrés. La majorité des enseignants qui ont participé à la récente étude de « Education Week » ont déclaré avoir reçu une formation aux techniques de base et à l'intégration de la technologie dans les programmes scolaires. Parmi ceux qui ont bénéficié de ce genre de formation, 54 pour cent se sont déclarés « un peu mieux préparés » et 37 pour cent « beaucoup mieux préparés » qu'ils ne l'étaient l'année précédente.

Les arrondissements scolaires et les départements d'éducation des Etats accordent beaucoup plus d'importance qu'il y a 10 ou 20 ans à la formation des enseignants aux techniques nouvelles, les aidant notamment à les incorporer dans leurs cours. Et pratiquement tous les principaux programmes basés sur le Web font une grande place à la formation des enseignants.

Quand saurons-nous quelle influence ont ces nouvelles technologies sur l'élaboration de nouvelles

---

méthodes d'enseignement et d'apprentissage ? Peut-être quand elles seront si répandues et si intégrées qu'elles deviendront quasiment invisibles ; quand élèves et professeurs utiliseront couramment ces outils pour améliorer leur travail. Après tout, le tableau noir puis le car jaune de ramassage scolaire ont été considérés comme de nouvelles technologies lorsqu'ils ont fait leur apparition, mais ils ont été progressivement incorporés à la structure de l'éducation. Les élèves eux-mêmes seront vraisemblablement à l'origine de nouveaux changements. Comme le déclare Don Tapscott : « Ils sont différents de tous ceux qui les ont précédés. Ils sont les premiers à grandir entourés des médias numérisés. L'ordinateur est omniprésent — à la maison, à l'école, à l'usine et au bureau — tout comme les technologies numériques, caméras électroniques, jeux vidéo et cédéroms. Les élèves d'aujourd'hui sont tellement immergés dans l'informatique qu'ils pensent qu'elle va de soi. » □

---

*John O'Neil est rédacteur à la revue « Educational Leadership » qui a son siège à Alexandria (Virginie).*

Les opinions exprimées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.



**Q**uand vous entrez dans l'école primaire Judith A. Resnnik, un vaste établissement d'un seul étage sis sur un terrain vallonné de Gaithersburg dans le comté de Montgomery (Maryland), à environ 30 kilomètres au nord de Washington, D.C., vous êtes immédiatement frappé par des mots, des mots lourds de sens, qui figurent sur un paillason frappé à l'emblème de cette école vieille de neuf ans. Sérieux. Respect. Responsabilité. Impartialité. Compassion. Civisme. Presque immédiatement, le visiteur arrive à l'intersection de deux couloirs, dont un s'appelle la «Route de l'aide à autrui» et l'autre le «Droit chemin». Au-dessus, il y a une affiche sur laquelle est inscrit: «le caractère, ça compte.» Cet établissement qui compte 700 enfants des classes de maternelle au CM2 semble assez caractéristique – si ce n'est qu'environ un quart de ses élèves a besoin de services particuliers d'un type ou d'un autre -, soit parce qu'ils ont des difficultés d'apprentissage, soit parce qu'ils ont des handicaps orthopédiques ou neurologiques. Dans l'interview qui suit, M. Roy Settles, directeur de cette école dont le point de vue et la philosophie ont été façonnés par son expérience personnelle, explique d'abord dans quelle mesure cette école est unique. Ensuite, il nous livre ses réflexions sur les tendances et les problèmes actuels des écoles primaires et secondaires des Etats-Unis.

**Question :** Quel est votre sentiment sur ce qui est différent dans l'enseignement aux Etats-Unis de nos jours, comparé à la situation d'il y a une dizaine d'années ou plus ?

**M. Settles :** Tout d'abord, la société actuelle est différente. La dynamique est différente. Nous sommes en train d'observer l'urbanisation de notre école qui est une école de banlieue. Un grand nombre de nos caractéristiques sont celles des écoles urbaines. Nos enfants sont exposés à beaucoup plus de choses de nos jours. Les stimuli venant des communications les assaillent ; ils se lancent dans les communications de bonne heure, ils absorbent rapidement les informations qui leur parviennent. C'est pourquoi ils grandissent en étant beaucoup plus au courant de ce qui se passe. Autrefois, on dépendait beaucoup de ce qu'on nous disait à la maison ou à l'école, de ce qu'on entendait à la télévision. Aujourd'hui, les enfants peuvent avoir des informations de toutes parts, presque instantanément. Cela a un impact. Les transports sont tels que les gens peuvent se rendre d'un coin à l'autre d'une ville rapidement. Nous vivons dans une culture différente. La communication est devenue prépondérante. Les gens sont plus mobiles. On est en plein essor économique. Par conséquent, les écoles reflètent ces dynamismes convergents. Quand je suis arrivé dans le comté de Montgomery, en 1979, les élèves étaient surtout blancs et noirs. Il y

avait peu de Latino-Américains et d'Asiatiques.

Maintenant, regardez cette école et les maisons qui l'entourent, elle est beaucoup plus hétérogène.

**Q :** Parlez-moi de la composition ethnique et raciale.

**M. Settles :** Il y a 42 pour cent de Blancs, 22 pour cent d'Afro-Américains, à peu près autant de Latino-Américains, et pour le reste – à peu près 15 pour cent –, ce sont des Asiatiques. Mais regardons la diversité d'une autre façon : considérons la manière dont le programme d'enseignement est conçu afin de satisfaire les besoins d'enfants de culture et d'origine variées. L'objectif est de parvenir à enseigner à tous les enfants, quels que soient leur manière d'apprendre, leur niveau d'intelligence, leur origine et leur expérience vécue. Tout ceci passe en premier. Il faut que nous soyons préparés, dans le contexte actuel, à rendre notre programme scolaire intéressant, motivant, adapté, clair et dynamique. Ensuite, il faut y mêler des caractéristiques culturelles pour que les enfants puissent se reconnaître dans le programme. Ce que j'appelle la «culturalisation» des études doit se faire d'une manière naturelle.

**Q :** Votre intérêt concernant la diversité s'étend également au personnel, si je comprends bien ?

**M. Settles :** Et bien, elle n'est pas directement proportionnelle au nombre des élèves. Mais n'oubliez pas que cette école a été conçue philosophiquement et structurellement pour avoir un programme d'enseignement ordinaire, mais également adapté aux élèves qui ont des handicaps moteurs ou mentaux. Donc c'est en partie la raison de son existence. C'est pourquoi nos couloirs sont larges. Le bureau d'accueil de l'école est également vaste. Les toilettes sont spacieuses, les portes s'ouvrent automatiquement. Nous n'avons qu'un seul étage. Dans cette école, nous avons des élèves qui peuvent marcher, d'autres qui utilisent des déambulateurs, d'autres qui se déplacent en chaise roulante, d'autres encore qui ont peut-être besoin de certaines installations ou d'une adaptation de nos méthodes d'enseignement, par exemple un appareil spécial de traitement de texte, un bureau fait sur mesure ou un personnel de soutien pour les aider à écrire. Nous recevons les fonds et le personnel pour faire face à tout cela. Dans le programme neurologique et orthopédique, nous avons à peu près 30 enfants. Mais il y a un grand nombre d'autres élèves qui ont

des difficultés d'apprentissage ou des problèmes émotionnels, et qui forment un aspect supplémentaire de nos programmes. Nous avons une enseignante qui se déplace en chaise roulante. Afin de lui permettre de faire son travail aussi bien qu'elle le souhaite, les autorités scolaires lui ont accordé un aide pédagogique.

**Q :** Il semblerait que nous sommes passés de l'intégration dans le cycle scolaire normal – c'est à dire que les enfants d'abord admis dans des écoles ordinaires sont ensuite placés dans des classes spécialisées – à l'inclusion, philosophie dans le cadre de laquelle les enfants ayant des besoins particuliers font partie intégrante de la salle de classe ordinaire. Est-ce le cas ?

**M. Settles :** Et bien, ce que nous essayons d'instaurer, c'est ce que nous appelons dans ce pays «un environnement moins restrictif». Cela signifie que nous voulons donner aux enfants le type de soutien dont ils ont besoin pour réussir. Cela peut vouloir dire, par exemple, qu'un enfant qui se déplace en chaise roulante peut être dans une salle de classe ordinaire toute la journée, tout en ayant quelqu'un qui vient le voir à titre consultatif pour collaborer avec l'enseignant ordinaire. Dans cette école, comme dans d'autres, il est courant de voir des enfants aux aptitudes diverses inclus dans le cadre éducatif ordinaire. Cela représente un changement considérable dans le domaine de l'enseignement depuis les vingt dernières années.

**Q :** Parlons un peu de l'enseignement bilingue. Autrefois, il y a un siècle, lors de l'arrivée des premières vagues d'immigrants, pour les nouveaux venus, c'était «marche ou crève». Que se passe-t-il aujourd'hui en matière d'accueil de la nouvelle génération d'immigrants ?

**M. Settles :** Nous avons maintenant un plus grand afflux d'élèves latino-américains et asiatiques qui nous arrivent avec des niveaux différents de compréhension de l'anglais. La semaine dernière, nous avons accepté un enfant américain d'origine asiatique qui ne parlait pas du tout l'anglais. Comme ceci arrive plus fréquemment, les écoles doivent faire plusieurs choses en même temps. Tout d'abord, elles doivent former les parents, ce qui n'était pas le cas auparavant. Nous devons faire venir les parents, leur montrer ce qu'il faut faire à la maison, comment aborder les devoirs, quel genre de question poser.

Nous leur apprenons les principes de base, par exemple ce qu'est un bulletin de note, quelles en sont les composantes, toutes choses que nous considérons comme allant de soi auparavant. De plus, nous devons maintenant obtenir le plus de ressources possibles de différents secteurs de notre collectivité. Nous devons inclure les parents, les milieux d'affaires et les organismes sociaux, pour qu'ils nous aident à instruire les enfants après l'école et pendant l'été, notamment en leur permettant de faire des activités d'apprentissage par l'expérience.

**Q :** Il y a de bonnes raisons de penser que malgré le plus grand nombre de foyers où le père et la mère travaillent, la participation des parents à diverses activités organisées à l'école et à l'éducation de leurs enfants va croissant. Quel est le degré d'une telle participation dans votre établissement et comment est-ce que vous l'encouragez ?

**M. Settles :** La dynamique de la société actuelle est telle que les parents doivent participer à certaines des activités de gestion de l'école, ce qui n'était pas le cas auparavant. Par exemple, dans mon ancienne école, les parents, les enseignants et les administrateurs s'asseyaient ensemble autour d'une table pour prendre des décisions concernant les programmes, le personnel et la manière de dépenser l'argent. C'est un exemple. Par ailleurs, on a créé dans les écoles du comté des conseils pour une gestion de qualité, dans lesquels les parents, les enseignants et les administrateurs collaborent officiellement à la gestion des écoles.

**Q :** Je vais me faire l'avocat du diable : l'enseignement aux Etats-Unis a prospéré pendant près de deux siècles sans que les parents participent intimement aux prises de décisions importantes dans les écoles de leurs enfants. Pourquoi cela est-il nécessaire maintenant ?

**M. Settles :** De nos jours, les parents sont beaucoup plus instruits et conscients de nombreux aspects du processus éducatif qu'ils ne l'étaient auparavant. Concernant leur instruction, nous faisons un effort supplémentaire pour leur donner des informations, utilisant des brochures et des vidéos. Il est courant que les autorités scolaires fassent un bien meilleur travail d'information et d'éducation des parents. Ces derniers sont conscients des besoins et des exigences, et connaissent la philosophie de l'école. Ils viennent aux réunions conscients de choses qu'ils

ignoraient auparavant. C'est pourquoi nous devons faire le nécessaire pour qu'ils participent. A cause de la dynamique de notre société, nous ne sommes plus seuls. Nous devons les éduquer de façon formelle. Il nous faut être des conseillers, nous occuper des enfants qui ont des difficultés à la maison ou qui ont des problèmes de santé. Il faut que nous collaborions avec les parents et avec les associations de quartier au bien-être des enfants.

**Q :** Donnez-moi un exemple de dialogue.

**M. Settles :** J'ai institué les « cafés du directeur ». Dans mon bulletin bimensuel aux parents, je demande à être invité dans une famille, le soir. Une fois par mois, un parent se porte volontaire pour être l'hôte, et nous attirons l'attention sur cet événement. C'est l'occasion pour les parents de se rencontrer. Je commence la soirée en disant que je suis prêt à engager une discussion franche sur toutes les préoccupations qu'ils peuvent avoir. Les parents communiquent ce qu'ils ont en tête, parfois avec une honnêteté brutale. Je prends des notes et les amène avec moi lors des réunions mensuelles du conseil consultatif – qui comprend des parents – et je discute de ces préoccupations. C'est comme cela que nous établissons ce lien. Je pense que le fait d'aller chez les gens est symbolique de cet effort de communication. Il faut les faire participer au processus de prise de décision, mais il faut aussi leur tendre la main.

**Q :** On peut aussi dire de votre personnel qu'il est hétérogène.

**M. Settles :** Oui, nous avons du personnel latino-américain et asiatique, et une dame qui vient d'Inde. Il est essentiel pour l'amour-propre des élèves de voir que des gens hauts placés sont comme eux. J'estime aussi qu'il est important pour les enfants de nos écoles plus homogènes de rencontrer du personnel de diverses origines ethniques – tout autant qu'il est important pour eux qu'il y ait dans les programmes des éléments qui se rapportent à différentes cultures. Il est impératif d'avoir des maîtres qui sont le reflet des élèves. Cependant, si vous êtes bon enseignant, vous devez être capable d'établir un bon rapport avec tous les élèves.

**Q :** Je me suis laissé dire que vous vous occupez de la question de l'origine ethnique parmi les professionnels eux-mêmes.

**M. Settles :** Depuis des années, j'enseigne un cours sur les racines ethniques dans la société américaine. C'est un cours obligatoire de formation continue pour tous les maîtres d'école qui sont nouveaux dans les écoles du comté de Montgomery. J'explique comment enseigner à des enfants dans un cadre multiculturel, et comment bien s'entendre avec des collègues d'origines différentes. Il est impératif que le corps enseignant connaisse les différentes fêtes et célébrations, et sachent comment se comporter dans diverses circonstances. Par exemple, qu'apportez-vous si vous êtes invité dans un foyer où il y a une « shiva » (une veillée funèbre juive) ? Nous sommes fiers d'être conscients de certaines des particularités des différentes cultures de ce pays.

**Q :** Il est évident, à voir tous ces panneaux à l'entrée du bâtiment, que vous croyez que l'on peut inculquer aux jeunes certains traits de caractère quand on s'y prend très tôt.

**M. Settles :** Absolument. Nous contribuons tous à la formation du caractère de nos enfants, et l'école a son rôle à jouer. Les parents d'aujourd'hui approuvent, alors qu'à une époque ils estimaient que c'était leur rôle à eux seuls. Notre conseil consultatif examine ce que nous inculquons à nos enfants et la manière dont nous le faisons. Cela évite d'avoir des conflits sur les rôles. C'est un exemple de premier ordre du caractère essentiel d'une prise collective des décisions. Nous introduisons le développement de la personnalité dans les programmes. Les enfants font des lectures et des rédactions à ce sujet, et en discutent. Ce qui permet de savoir si on a réussi, c'est ce qu'ils font quand ils ne sont pas avec nous, quand ils sont dans la cour de récréation et qu'il y a un conflit. Vont-ils faire usage de ce que nous leur avons appris ?

**Q :** Dans un sondage de « USA Today/CNN » d'avril 2000, on note que malgré certains incidents violents qui ont eu lieu dans différentes régions des Etats-Unis ces dernières années, 68 pour cent des personnes interrogées estiment que les écoles font suffisamment pour assurer la sécurité des élèves. En prenant votre école comme exemple typique, expliquez ce que vous faites pour créer un environnement aussi sûr que possible.

**M. Settles :** Tout d'abord, la sécurité est notre priorité numéro un, et nous le faisons savoir très clairement aux élèves, au personnel et aux parents. Chaque année, lors de notre opération « portes ouvertes » de la rentrée, je me tiens devant une salle bondée et c'est ce que je leur dis. Si les enfants sont en sécurité, physiquement et psychologiquement, ils sont plus disponibles pour l'étude. Si le personnel est en sécurité, physiquement et psychologiquement, alors il peut enseigner toute la journée – ce qui est sa raison d'être. Les parents peuvent alors être tranquilles, car ils savent que leurs enfants sont en sécurité. Cela dit, nous faisons tout ce qui est raisonnable et prudent pour s'assurer dans la mesure du possible que tout le monde est effectivement en sécurité. Il y a des pratiques sur lesquelles nous sommes implacables. Personne ne peut entrer dans le bâtiment sans passer directement par le bureau d'accueil de l'école, signer un formulaire et recevoir un autocollant de visiteur. Les bénévoles portent des badges qui les désignent comme tels. Les enfants savent qu'ils ne peuvent pas sortir de classe sans avoir un laissez-passer à la main. Je suis inflexible là-dessus. On a appris au personnel et aux enfants à signaler immédiatement la présence de tout individu ne portant ni badge ni autocollant. Les enfants sont conscients de leur entourage et ils participent volontiers. Notre personnel de service, et c'est l'un de ses rôles, surveille le périmètre de l'école. Cela nous donne des yeux supplémentaires. Donc, ce qui me permet d'être plus tranquille – étant donné que c'est une grande école primaire, très ouverte – c'est que je sais que tout le monde sait à quoi s'attendre en matière de sécurité.

**Q :** Tout compte fait, d'après ce que vous avez vu et lu, d'après ce que vos collègues et vos pairs disent, quelle est votre impression d'ensemble sur l'enseignement public aux Etats-Unis ?

**M. Settles :** Je pense que nous nous concentrons délibérément sur la qualité de l'enseignement. J'estime que nous faisons des progrès. Les enfants, par exemple, apprennent à bien lire, en comprenant bien, et leur aptitude au calcul s'améliore. Et nous attirons 90 pour cent des enfants des Etats-Unis. Je suis moi-même allé dans une école privée, et j'ai parfois envoyé mes enfants dans de tels établissements, mais j'y ai finalement renoncé au

---

profit des écoles publiques. Nous voulons vraiment être à la hauteur du défi. J'ai confiance dans nos efforts de rendre des comptes, efforts que je considère comme indispensables, car nous devons montrer à la collectivité dans quelle mesure nous progressons. Nous nous sommes rendu compte également qu'il est absolument essentiel que nous consacrons un montant suffisant de notre budget à une formation continue régulière dans les écoles du comté. J'ai suivi un cours cette année sur l'analyse et l'évaluation de l'enseignement – c'était passionnant! – pour me permettre d'être mieux préparé à ma tâche. C'est pourquoi j'estime que nous sommes en train de relever le défi.

**Q :** Vos racines ont un rapport avec les buts que vous vous êtes fixés, n'est-ce pas ?

**M. Settles :** Oui, c'est vrai. Je suis né à Little Rock, dans l'Arkansas. Ma famille n'habitait pas loin du Lycée Central [lieu où s'est déroulé l'un des chapitres les plus tendus de l'histoire de la déségrégation de l'enseignement public qui a été ordonnée par les tribunaux, dans les années 50 et 60]. Cela fait partie de ma mémoire collective et cela me fait apprécier le chemin que nous avons parcouru dans ce pays en tant que société. □

Les opinions reflétées dans cette conversation ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.

# NOS ENFANTS SONT-ILS EN SECURITE A L'ECOLE?

KATE STETZNER

**M**algré de récents sondages indiquant que les parents américains estiment que les responsables des établissements scolaires et du système éducatif consacrent suffisamment de temps, d'efforts et de moyens financiers à la protection de leurs enfants, des incidents violents sont survenus ces dernières années dans un certain nombre d'établissements scolaires. Dans l'article ci-dessous, la directrice d'une école élémentaire de Butte (Montana), où s'est produit l'un de ces incidents, expose ses réflexions sur la question ainsi que sur le processus de guérison qui s'est engagé dans la localité au lendemain de la tragédie, et sur les répercussions de celle-ci aux niveaux local, régional et national.

Le 11 avril 1994, je vaquais à mes occupations de proviseur de l'école primaire Margaret Leary, lorsqu'un enfant de 10 ans fit irruption dans les locaux de l'école armé d'un pistolet semi-automatique et tua un élève de CM2, Jeremy Bullock. Ce dernier devint alors la plus jeune victime de la violence dans une école américaine.

La tragédie a déclenché l'alarme, non seulement pour notre ville de Butte, mais aussi dans le reste du pays. Dans les six ans qui ont suivi, après chacun des incidents mortels survenus dans les établissements scolaires, la collectivité a fait la même remarque: « Nous ne pensions pas que cela pouvait arriver ici. »

A Butte, nous en sommes arrivés à nous demander comment nous pourrions revenir à une réalité saine après la survenue d'une calamité si violente et si soudaine dans une cour d'école. Nous avons également dû apprendre quels soins il fallait prodiguer aux victimes indirectes, notamment à celles qui souffraient de stress consécutif à un traumatisme, en vue de leur réhabilitation à long terme.

Nous avons recherché des solutions aux multiples problèmes résultant de cet homicide, afin de permettre aux élèves, aux enseignants et à la collectivité tout entière de retourner à une vie normale.

## UNE ÉQUIPE DE SÉCURITÉ

La première mesure prise dans notre arrondissement scolaire a été de créer une équipe de sécurité. Constituée d'enseignants, de conseillers, de parents d'élèves, de membres des services de l'ordre public, de représentants du bureau local du procureur du gouvernement et des services d'aide à l'enfance, ainsi que d'ecclésiastiques, l'équipe s'est concentrée sur le compte-rendu de la crise, la surveillance des enfants pouvant présenter des troubles du comportement, et le prompt retour à une situation aussi proche que possible de la normale. Cette équipe associant plusieurs organisations continue de se réunir toutes les semaines pour examiner les procédures à suivre en cas de crise et

les questions de sécurité des opérations.

Nous avons découvert qu'il est d'une absolue nécessité de procéder à un compte-rendu dans les heures qui suivent un acte de violence grave. Pour bien faire, cette tâche doit être confiée à une personne formée aux interventions après un accident grave. A Butte, c'est moi qui ai reçu cette responsabilité, car j'avais suivi quelques années plus tôt une formation dispensée par Community Intervention, une organisation de formation à la gestion des crises basée dans le Minnesota.

J'ai immédiatement fait savoir aux autres membres de mon équipe que j'avais besoin d'aide. Plus de 40 conseillers, officiers de police et membres des commissions scolaires de tout le Montana ont répondu à mon appel. Les enseignants et les autres membres du personnel scolaire avaient besoin d'informations immédiates sur la manière de traiter les enfants traumatisés et, surtout, de rétablir le plus vite possible une atmosphère normale dans la salle de classe.

La tragédie a précipité notre communauté dans l'action. En dernière analyse, ces efforts ont attiré l'attention nationale sur notre arrondissement scolaire. En avril 1998, j'ai été nommée pour faire partie d'un groupe de travail présidentiel chargé d'étudier les causes de la violence chez les jeunes et d'envisager des mesures préventives dont on pourrait ensuite informer les éducateurs, et d'autres intéressés, dans tout le pays.

#### ANALYSE DES CAUSES

La première réunion du Groupe de travail présidentiel sur la violence chez les jeunes, accueillie par la ministre de la justice, Janet Reno, a porté sur l'analyse des causes de violence dans les établissements scolaires. Nous avons posé trois questions clés :

- ☞ Les récentes tueries dans les écoles indiquent-elles une tendance accrue à la violence ?
- ☞ Que peut faire le gouvernement fédéral pour aider les établissements scolaires à faire face à la violence et aux armes à feu ?
- ☞ Quels étaient les facteurs communs aux récents incidents ?

Nous nous sommes ensuite réunis avec le président Clinton et son cabinet à la Maison-Blanche, pour une table ronde de trois heures, et

nous avons présenté notre recommandation selon laquelle le gouvernement des Etats-Unis devrait financer des programmes de prévention et d'intervention dans les établissements scolaires. Je me suis très vite rendu compte que nos dirigeants commençaient à comprendre la nécessité d'une intervention précoce au niveau local, de la création de programmes occupant les jeunes après la journée scolaire et d'autres services de conseil et d'orientation.

#### SOUTIEN FÉDÉRAL

Lors de la première Conférence de la Maison-Blanche sur la sécurité dans les établissements scolaires, tenue en octobre 1998, le président Clinton a annoncé son intention de créer, au cours des 7 ans à venir, 10 000 postes d'enseignants depuis le jardin d'enfants jusqu'au CE2, et d'allouer 600 millions de dollars à la révision et au financement du projet du ministère américain de l'éducation portant sur la sécurité et la lutte contre la drogue à l'école. Les enseignants savent que la réduction des effectifs des classes, à ces âges, est essentielle pour assurer la sécurité du milieu d'apprentissage.

Au nombre des initiatives fédérales figurent divers programmes et des directives applicables au niveau local par les responsables des établissements scolaires dans le cadre de leurs propres plans de prévention de la violence :

- ☞ La pratique de « l'intolérance absolue » en matière de port d'armes dans les locaux scolaires et l'application d'un régime mixte aux délinquants juvéniles jugés en tant qu'adultes. Les éducateurs et les organismes responsables du respect des lois se prononcent en faveur de ces mesures.
- ☞ L'appui aux organisations civiles, communautaires et religieuses pour les encourager à lancer des initiatives de prévention de la violence fondées sur les valeurs traditionnelles.
- ☞ L'organisation d'activités extra-scolaires surveillées pour 500 000 enfants par an.
- ☞ Des mesures incitant les écoles à sévir contre l'absentéisme et à adopter un uniforme.
- ☞ Le soutien à l'instauration de couvre-feu locaux.
- ☞ L'élaboration d'un programme global de lutte contre les gangs.

---

☞ Des démarches en faveur d'une application plus rigoureuse des règlements relatifs à l'accès des enfants aux armes et des mesures législatives imposant l'usage des dispositifs de sécurité sur les armes à feu pour protéger les enfants.

☞ L'octroi de plus de 140 millions de dollars pour appuyer les efforts déployés par les associations pour éliminer la drogue et lutter contre la consommation d'alcool et de tabac chez les jeunes.

En outre, le gouvernement Clinton s'est engagé à assurer le financement des interventions préventives, la réduction des effectifs dans les salles de classe, la préparation des enseignants, le remplacement des locaux scolaires détériorés et l'expansion des programmes extra-scolaires.

#### EXPÉRIENCE VÉCUE

En tant que directrice qui a vu les horreurs de la violence à l'école et qui a vécu la terrible expérience de la perte d'un enfant, je suis honorée de pouvoir mettre à profit cette expérience pour aider les autres pédagogues et responsables de l'éducation à renforcer la sécurité dans leurs établissements pour le bénéfice de tous les enfants de notre pays. □

*Le présent article a été publié en juin 1999 dans « The School Administrator », publication de l'American Association of School Administrators (AASA), qui en a autorisé la reproduction.*

Les opinions présentées dans cet article ne reflètent pas nécessairement les vues et la politique du gouvernement des Etats-Unis.



*Pendant qu'un débat national passionné se poursuit aux Etats-Unis sur ce que les écoles devraient exactement accomplir et comment ces objectifs pourraient être atteints, les efforts du mouvement associatif ont donné naissance à de nouvelles options novatrices en termes de programmes, d'écoles et de politiques. Elles reflètent une réflexion approfondie de la part de leurs auteurs en ce qui concerne les types d'écoles où les enfants pourraient aller, l'utilisation de la technologie et la nature de la salle de classe elle-même. On trouvera ci-dessous quelques exemples du ferment d'activité à l'œuvre dans tous les Etats-Unis.*

*Un passage en douceur vers l'enseignement supérieur*

Le lycée Greenville Technical Charter High School (GTCHS), situé sur le campus de l'institut universitaire de technologie Greenville Technical College en Caroline du Sud, était le trentième « lycée universitaire » des Etats-Unis quand il a ouvert ses portes à l'automne de 1999. Selon son proviseur, David Church, ce lycée « à charte » offre une nouvelle vision de l'enseignement secondaire en s'efforçant de développer l'enseignement technique au moyen d'une passerelle « invisible » entre le lycée et l'université. Il explique que la relation entre l'institut universitaire de technologie et GTCHS permet de mettre certaines ressources en commun, par exemple de donner aux élèves de GTCHS accès aux laboratoires et aux équipements de pointe de

Greenville Technical College. Grâce à sa collaboration avec les entreprises et les industries locales, le lycée « à charte » a été en mesure d'adapter ses programmes pour refléter ce que les sociétés recherchent dans les nouveaux employés qu'elles embauchent. Pendant qu'ils sont au lycée, les élèves peuvent suivre des cours à l'institut universitaire de technologie, et accumuler les crédits correspondants. David Church estime que plus de 150 élèves prendront des cours de niveau post-secondaire dans un avenir proche.

*La Museum School offre une expérience du monde réel*

Imaginez un lycée public dont les élèves ont accès aux ressources d'un excellent musée et centre scientifique. Tel est le cas du lycée public « à charte » Henry Ford Academy of Manufacturing Arts & Sciences, situé dans le Henry Ford Museum & Greenfield Village à Dearborn (Michigan). Ce lycée a été fondé par la Ford Motor Company et par le musée en 1997, et le comté de Wayne lui a octroyé une charte. Les élèves sont sélectionnés dans tout le comté au hasard, par une simple loterie, ce qui produit une population scolaire très diverse. Le programme scolaire, formulé en consultation avec des spécialistes des normes pédagogiques au niveau national et à celui des Etats, est conçu de manière à permettre aux élèves d'utiliser le musée à des fins d'analyse, d'inspiration et d'association. Le lycée

s'efforce de fournir des expériences pédagogiques qui préparent les adolescents en vue d'un monde dans lequel ils apprendront et appliqueront constamment de nouvelles connaissances, compétences et attitudes.

#### Le mouvement des écoles à but lucratif se renforce

L'école primaire et secondaire Wintergreen Interdistrict Magnet School à Hamden (Connecticut), dont les élèves sont âgés de cinq à quatorze ans et qui est gérée par Edison Schools Inc., est un établissement à but lucratif qui se vante d'un taux de satisfaction exceptionnel parmi ses élèves, leurs parents et ses enseignants. Aujourd'hui, plus de mille élèves sont sur la liste d'attente de Wintergreen. Comme les autres écoles d'Edison, Wintergreen s'efforce d'allier discipline et développement de la confiance en soi chez ses élèves, tout en mettant à leur disposition des ordinateurs et en leur fournissant plus d'instruction que les écoles publiques ordinaires. Il n'existe actuellement qu'environ 250 écoles publiques à but lucratif aux Etats-Unis. Elles se développent rapidement, mais elles sont confrontées à d'énormes défis alors qu'elles tentent de réaliser des bénéfices en gérant des écoles pour le compte d'arrondissements scolaires locaux ou d'organismes indépendants chargés de l'octroi de chartes. Elles utilisent des fonds publics, exactement comme les autres écoles publiques auxquelles des fonds sont affectés de façon routinière. Le fondateur et président d'Edison, Chris Whittle, joue l'avenir de sa société sur sa capacité de réduire les coûts administratifs tout en fournissant une éducation de haute qualité.

#### Le concept d'école spécialisée est couronné de succès dans les sciences

Six élèves de terminale du lycée Montgomery Blair de Silver Spring (Maryland), ont récemment été parmi les 40 finalistes du prestigieux concours « Intel Science Talent Search » qui est organisé sur tout le territoire des Etats-Unis. C'est un accomplissement remarquable pour le lycée scientifique spécialisé du comté de Montgomery, créé en 1985 pour promouvoir la déségrégation. Ce lycée de la banlieue de Washington a envoyé plus de 1 000 de ses diplômés dans les meilleures universités du pays. L'admission est basée sur des tests qui évaluent le raisonnement mathématique et verbal, ainsi que la

réflexion critique, et sur une déclaration de motivation du candidat. La compétition est acharnée : pour l'année scolaire 1999, plus de 800 élèves se sont portés candidats pour 100 places.

#### Le lycée Liberty de New York répond aux besoins linguistiques et d'alphabétisation des immigrants

Les enfants d'immigrants qui n'ont pas bénéficié d'une alphabétisation et d'une éducation adéquates dans leurs pays d'origine ont de grandes difficultés à surmonter quand ils arrivent dans les écoles américaines, et les programmes d'« anglais comme deuxième langue » ne sont parfois pas suffisants pour combler le fossé. Le lycée Liberty de New York s'est fixé comme but d'aider ces élèves. C'est un établissement limité à la classe de troisième, et ses élèves devraient donc normalement avoir 14 ou 15 ans. Mais près des deux tiers des élèves de Liberty ont 17 ans ou plus, et 20 pour cent ont 19 ans ou plus. Par exemple, une classe a des élèves originaires des pays suivants : Panama, Haïti, Yémen, Chine, Viêt-Nam et Sierra Leone. Liberty propose trois programmes d'alphabétisation : en anglais, en espagnol et en chinois. La dernière phase du programme prépare ces adolescents en vue de leur transition à un lycée ordinaire, afin qu'ils aient autant de chances de succès que n'importe quel autre adolescent.

#### Des élèves de troisième se vantent d'avoir une école exclusivement pour eux

Dans certains arrondissements scolaires, la classe de troisième fait partie du lycée, tandis que dans d'autres elle fait partie d'un établissement du premier cycle de l'enseignement secondaire. Mais à Alexandria (Virginie), les élèves de troisième ont une école exclusivement pour eux. En 1993, confrontée au surpeuplement de ses écoles, l'administration des écoles d'Alexandria s'est lancée dans une nouvelle expérience audacieuse consistant à convertir un bâtiment administratif en un centre d'accueil haut en couleurs pour ses élèves de troisième. A la surprise générale, le lycée Minnie Howard a connu un succès retentissant, et parents comme enseignants en accordent beaucoup le mérite à sa directrice, Margaret May Walsh. Nommée proviseur de l'année pour la Virginie par la National Association of Secondary School Principals en 1998, Margaret May

Walsh combine une direction très ferme avec une bonne compréhension de ses élèves et une grande sympathie à leur égard. Ces derniers sont divisés en six équipes et sont encouragés à se considérer comme une partie intégrante du lycée local, où ils feront la seconde, la première et la terminale. Les élèves déclarent qu'ils apprennent réellement à défendre leurs intérêts, un talent qui leur sera très utile quand ils seront dans les classes supérieures du lycée. Selon Margaret May Walsh, le pourcentage des élèves qui choisissent des cours de haut niveau est passé de 20 à 35 pour cent, et elle voudrait que ce taux soit encore plus élevé à l'avenir.

#### La dispersion des élèves de 11 à 14 ans en petits groupes crée des liens très forts entre eux

Bien que la segmentation d'une école en petites unités ou en petits groupes ne soit pas la façon traditionnelle de structurer les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire, le concept d'une école à l'intérieur d'une école peut permettre un changement progressif aidant les enfants à passer de l'atmosphère protégée d'une petite école primaire à l'environnement plus vaste et ouvert d'un établissement du premier cycle de l'enseignement secondaire. Creekland Middle School, le plus grand établissement de ce type dans le comté de Gwinnett en Géorgie, qui a plus de 3 100 élèves, a été conçu en utilisant le modèle d'une « école à l'intérieur d'une école » de façon à ce que ses élèves bénéficient de classes plus petites. Il est divisé en cinq communautés ayant chacune son propre directeur, son conseiller pédagogique et son secrétaire. Un intérêt croissant pour le modèle utilisé à Creekland a été observé à la suite de récents épisodes de violence dans diverses écoles des Etats-Unis, avec l'espoir que si les élèves et les enseignants se connaissent bien les uns les autres, les problèmes pourront être détectés avant qu'ils ne se transforment en tragédies.

#### L'éducation à domicile sort de la maison

En 1983, à Wichita (Kansas), à peu près 50 familles éduquaient leurs enfants à domicile, essentiellement pour des raisons religieuses, parfois pour d'autres raisons personnelles. Mais aujourd'hui, après la reconnaissance de l'éducation à domicile par les tribunaux américains au cours des dernières

années, de plus en plus de familles qui envoyaient auparavant leurs enfants dans des écoles publiques traditionnelles choisissent désormais l'éducation à domicile. En 1998, plus de 1 500 familles de Wichita avaient choisi l'éducation à domicile, et le mouvement commençait à déborder du cadre de la maison : les enfants formaient des équipes sportives, des orchestres, un chœur et une équipe de bowling, ainsi qu'un certain nombre de classes pour l'éducation collective. En raison du développement de ce phénomène, des recherches ont pu être réalisées, et elles démontrent que la plupart des enfants éduqués à domicile ont de bons résultats lors des tests normalisés, acquièrent les compétences nécessaires aux rapports avec les autres enfants et réussissent à l'université.

#### Des musulmans trouvent un havre pour leur identité religieuse et culturelle

Au début de l'époque coloniale américaine, des mouvements religieux qui étaient venus sur le continent américain pour se libérer de l'oppression religieuse créèrent des écoles pour leurs membres. Quatre siècles plus tard, les écoles confessionnelles sont toujours très populaires. Par exemple, en plus des établissements chrétiens et israélites qui existent depuis au moins un siècle, le nombre d'écoles islamiques à temps complet aux Etats-Unis est passé de 49 à près de 200 au cours de la décennie écoulée, principalement pour les enfants de 5 à 14 ans. Aujourd'hui, à Détroit (Michigan), qui possède une population musulmane substantielle depuis les années vingt, il existe neuf écoles islamiques privées à temps complet. Citons parmi elles la Al-Ikhlâs Training Academy, une école de 190 élèves, allant du jardin d'enfants au diplôme de fin d'études secondaires, fondée par des musulmans afro-américains en 1991, et la Crescent Academy, une école de 150 élèves allant du jardin d'enfants à la quatrième, fondée la même année et qui accueille des élèves nés pour la plupart en Amérique et dont les parents sont des immigrants très instruits originaires du Moyen-Orient et de l'Asie du Sud. Bien que les ressources financières des écoles soient très variables, chacune enseigne un programme de cours de base recommandé par l'Etat en plus des cours de langue arabe et d'études islamiques.

Une école rurale connaît le succès après avoir adopté des normes rigoureuses et l'obligation de rendre compte

Il y a environ six ans, Pleasant Grove Elementary, sise dans un arrondissement ne contenant qu'une seule école publique dans une région rurale près de Sacramento (Californie), était confrontée au problème du déclin des inscriptions. A cette époque, le conseil de direction de l'école engagea Jeff Holland, un proviseur qui mettait agressivement en œuvre les directives de l'Etat en matière de rigueur des normes et d'obligation de rendre compte. En faisant œuvre de pionnier en matière de normes, Pleasant Grove a obtenu certains des meilleurs résultats de la région aux examens normalisés. Aujourd'hui, chaque classe respecte une série de normes explicites qui précisent exactement ce que les élèves sont censés apprendre dans chaque matière. Les enseignants reçoivent une formation approfondie à ce sujet. En raison de son succès et de son cadre restreint et encourageant, de plus en plus de parents envoient leurs enfants à Pleasant Grove. Pour la première fois de son histoire, il y a une liste d'attente pour l'inscription dans cette école.

L'enseignement par Internet ajoute de nouvelles dimensions à l'éducation à domicile

Quand les élèves éduqués à domicile deviennent plus âgés et commencent à avoir des besoins plus variés, leurs parents se tournent vers un nouveau type de cours en ligne comme complément de l'éducation à domicile. Ces cours en ligne permettent aux parents d'offrir à leurs enfants une éducation normalisée et accréditée sans qu'ils aient besoin de sortir de la maison. « Il s'agit de l'une des nouvelles façons d'enseigner à domicile avec des enseignants autres que les parents », explique Janet Hale, qui a créé une école privée, Willoway Cyber School, en 1994. Les 24 élèves de Willoway suivent un programme complet de cours par Internet pour 2250 dollars par an. Les écoles en ligne peuvent également offrir certains avantages aux enfants ayant des besoins particuliers et qui risqueraient d'avoir du mal à s'adapter aux écoles traditionnelles.

Une nouvelle étape dans l'éducation en ligne

Daniel Jenkins Academy, une école publique non traditionnelle dans le comté de Polk, en Floride, aura autant d'élèves qu'elle pourra en accepter quand elle ouvrira ses portes à l'automne de l'an 2000. Les élèves s'inscriront pour des classes en ligne en s'adressant au Lycée public de l'Etat de Floride, qui servira de sous-traitant pour la nouvelle école et mettra à sa disposition tous les enseignants et tous les cours. Jenkins n'aura pas d'enseignants en salle de classe. Au lieu de cela, des animateurs, des conseillers, des enseignants d'appoint et une équipe technique guideront les élèves tout au long du programme. Des enseignants en ligne à temps complet assureront l'instruction, donneront des devoirs à faire à domicile et noteront les élèves dans toute la Floride. Le quotidien « USA Today » a l'intention de suivre cette école de près et de faire des rapports sur ses progrès dans une série d'articles.

Apprendre aux élèves du primaire à se contrôler

Il y a plus de 25 ans, à la suite de l'expérience acquise pendant qu'il enseignait dans des écoles publiques, Jon Oliver a conçu un programme ayant pour objet d'apprendre à de jeunes enfants, dès l'école primaire, à contrôler leurs colères et leurs impulsions violentes. Selon lui, en apprenant à se contrôler très tôt, les enfants seront peut-être en mesure de mieux maîtriser leurs accès de colère quand ils seront adolescents ou adultes. Le programme, appelé « Skills for Life », est au cœur des activités de Lesson One Foundation, une organisation à but non lucratif qu'il a établie à Boston et qui est au service d'écoles primaires dans tous les Etats-Unis. Ce programme est particulièrement approprié à une époque où l'on parle beaucoup des problèmes de sécurité dans les écoles américaines. Il apprend aux petits enfants à incorporer à leur vie quotidienne les techniques de la maîtrise de soi, de la confiance en soi, de la responsabilité, de la réflexion, de la résolution des problèmes et de la coopération.

---

Apprendre aux enseignants à maîtriser la technologie

Marlboro College, une petite université du sud du Vermont, a inauguré un nouveau centre d'enseignement du troisième cycle en 1998 qui propose aux enseignants une maîtrise consacrée à l'enseignement au moyen d'Internet. Ce programme, qui permet aux étudiants de faire beaucoup de leurs études en ligne, a pour objet d'aider les enseignants à naviguer dans le monde rapidement changeant de l'espace cybernétique de façon à ce qu'ils puissent effectivement se servir de cette ressource dans les écoles. Il permet notamment aux enseignants de maîtriser la technologie en leur donnant les outils qui leur permettront d'intégrer efficacement la technologie à la salle de classe. Les programmes tels que celui de Marlboro ont pu être décrits comme la réponse à un problème qui affecte encore beaucoup d'écoles aujourd'hui: il n'y a qu'un seul spécialiste (comparé au savant en blouse blanche) qui est responsable de l'intégration de la technologie à tout l'établissement, ce qui est loin d'être suffisant pour répondre à la demande.

La participation des parents a un impact profond dans les écoles des quartiers défavorisés

East Cleveland, Ohio, est un quartier essentiellement noir dans lequel plus de la moitié des élèves viennent de familles monoparentales et près de la moitié d'entre eux vivent au-dessous du seuil de pauvreté. Entre l'automne de 1993 et celui de 1996, les écoles publiques d'East Cleveland et l'université Cleveland State ont « piloté » un projet appelé FAST (Families are Students and Teachers). Les élèves ont eu les mêmes enseignants pendant trois ans et les parents ont surveillé de près les devoirs; durant l'été, parents et enfants ont participé ensemble à des programmes d'enrichissement culturel; enfin, les parents ont suivi des ateliers mensuels pour apprendre à renforcer l'instruction à domicile, à développer un environnement familial propice à la réussite scolaire, et à améliorer leurs compétences de base en tant que parents. Les premiers résultats du programme ont été impressionnants, et les élèves qui y ont participé ont fait des progrès considérables en lecture, en langues et en mathématiques. □

---

# BIBLIOGRAPHIE ET RESSOURCES (en anglais)

## BIBLIOGRAPHIE ET RESSOURCES DISPONIBLES SUR INTERNET

### Information générale

#### Livres, articles récents et documents

Ariew, Susan. "Education: A Core List of Web Resources for Researchers and Teachers." *Choice*, April 2000, pp. 1409-1421. [AA00203]\*

Branson, Margaret Stimmann and Quigley, Charles N. *The Role of Civic Education*. Washington: Communitarian Network, [1998].

Center for Education Policy. *A Brief History of the Federal Role in Education: Why It Began and Why It's Still Needed*. Washington: Center for Education Policy, October 1999.  
[http://www.ctredpol.org/pubs/Brief\\_History\\_Federal\\_Role\\_Education.pdf](http://www.ctredpol.org/pubs/Brief_History_Federal_Role_Education.pdf)

Coeyman, Marjorie et al. "A Special Series: Reinventing Our Public Schools." *The Christian Science Monitor*, March 30, 1999 and April 6, 1999, v.p.

Goodlad, John I. *The Public Purpose of Education and Schooling*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

"Highlighting the Importance of School Accountability and Investment." *The White House at Work*, May 3, 2000.

This briefing paper summarizes President Clinton's May 2000 four-state School Reform Tour.  
<http://www.whitehouse.gov/WH/Work/050400.html>

Kober, Nancy and Rentner, Diane Stark. *Do You Know the Good News about American Education?* Washington: Center on Education Policy and American Youth Policy Forum, 2000.

*Lessons of a Century: A Nation's Schools Come of Age*. Bethesda, MD: Editorial Projects in Education,

2000. <http://www.edweek.org/sreports/century.htm>

Louis, Karen Seashore. "A Light Feeling of Chaos:" Education Reform and Policy in the United States." *Daedalus*, Fall 1998, pp. 13-40. [AA99042]  
Note that this entire issue of *Daedalus*, "Education Yesterday, Education Tomorrow," is devoted to assessing America's educational system.

Mathews, Jay. *Class Struggle: What's Wrong (and Right) with America's Best Public High Schools*. New York: Times Books, 1998.

Morris, Robert C. "Cycles of Change: Issues of Educational Reform, Renewal, and Restructuring." *Choice*, July-August 1999, pp. 1893-1901. [AA99326]

National Commission on Excellence in Education. *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*. Washington: U.S. Dept. of Education, 1983.  
<http://www.ed.gov/pubs/NatAtRisk/title.html>

Ravitch, Diane, ed. *Brookings Papers on Education Policy, 1999*. Washington: Brookings, 2000.

U.S. Dept. of Education. *Challenging the Status Quo: The Education Record, 1993-2000*. Washington: April 2000.  
<http://www.ed.gov/inits/record/>

*United States Education Policy*  
<http://www.lib.umich.edu/libhome/Documents.center/debate99.html>

Extensive collection of online resources on the 1999 High School National Debate Topic: "Resolved that the federal government should establish an education policy to significantly increase academic achievement in secondary schools in the United States."

## Sites Internet

*American Federation of Teachers (AFT) — AFL-CIO*  
<http://www.aft.org/>

Approximately one million teachers and other school-related personnel on all education levels belong to this organization. The Educational Issues Department works closely with “affiliates involved in K-12 education reform and restructuring” efforts and provides links to its programs on teacher quality, raising student achievement, school choice, academic standards and safety on this site.

*The Brookings Institution — Research: Topics in U.S. Education*

<http://www.brookings.org/es/research/ra3.htm>

This page lists articles and books that discuss various aspects of education policy in the United States. Also located at Brookings is the Brown Center on Education Policy

[http://www.brookings.org/gs/brown/brown\\_hp.htm](http://www.brookings.org/gs/brown/brown_hp.htm)

dedicated to researching the most recent issues in education reform.

*Center for Civic Education*

<http://www.civiced.org/>

The mission of the Center is “to promote informed, responsible participation in civic life by citizens committed to values and principles fundamental to American constitutional democracy.” This page provides access to the materials developed in support of its curricular, teacher-training, and community-based programs.

*Education Week on the Web*

<http://www.edweek.org/>

Articles from *Education Week* and *Teacher Magazine* are accessible on this page, created for “people interested in education reform, schools, and the policies that guide them.” Special reports, series, basic state-by-state information and daily news clips are some useful features of this important site. Of particular note are the *Education Week: Issues Pages*  
<http://www.edweek.org/context/topics/issues.cfm>.

These useful pages contain background essays on key education issues, such as Assessment, Charter Schools, Choice, Community Service, Parent Involvement and Violence and Safety. Each page

includes links to a glossary, relevant stories from the *Education Week* and *Teacher Magazine* archives and pertinent organizations.

*Educational Resource Organizations Directory (EROD)*

<http://www.ed.gov/Programs/EROD>

Searchable by keyword or by state, this page provides links and contact information for state, regional and national educational organizations. EROD includes a fact sheet for each association listed, describing its focus, agenda, target audience and publications. Annotated links to public and private organizations are also listed on the Dept. of Education’s page, *Educational Associations and Organizations*.

<http://www.ed.gov/EdRes/EdAssoc.html>

*ERIC — Educational Resources Information Center*

<http://www.accesseric.org/>

The home page for ERIC’s vast collection of education information, this site offers background for understanding and using the ERIC network. ERIC consists of virtual libraries, almost thirty clearinghouses, links to major education journals and organizations on line, and a database that answers questions from the public (AskERIC <http://ericir.syr.edu/>). The *ERIC Digests* [http://www.ed.gov/databases/ERIC\\_Digests/](http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/), “short reports that synthesize research and ideas about emerging issues in education,” are another useful feature.

*Idea Central: Education*

<http://www.epn.org/ideacentral/education/>

The “Virtual Magazine of the Electronic Policy Network” highlights recent reports and documents from a consortium of related organizations. In addition, a lengthy list of recommended links is available. <http://epn.org/idea/edlinks.html>

*National Center for Education Statistics*

<http://nces.ed.gov/>

A major resource from the “primary federal entity for collecting and analyzing data that are related to education in the United States and other nations.” Publications of all kinds are available on this site, such as the comprehensive *1999 Digest of Education*

*Statistics.*

<http://nces.ed.gov/pubs2000/digest99/>. Chapter 2 contains a variety of statistics on public and private elementary and secondary education.

*National Center for Public Policy and Higher Education*

<http://www.highereducation.org/>

The center is a good source for research related to state and federal policies affecting education beyond high school. Several studies address the role of colleges and universities in improving public education.

*National Education Association (NEA)*

<http://www.nea.org/>

“NEA is America’s oldest and largest organization committed to advancing the cause of public education.” Its members number nearly 2.3 million and represent all levels of education from kindergarten to graduate school. Public policy debates on topics ranging from bilingual education to vouchers are addressed on NEA’s issues pages, which include an overview and a list of related resources.

*National Education Goals Panel: Building a Nation of Learners (NEGP)*

<http://www.negp.gov/>

For the last ten years, the National Education Goals Panel has been reporting on national and state progress, identifying promising practices for improving education, and helping to build a nationwide, bipartisan consensus. Reports, newsletters and other resources pertaining to NEGP’s mission are listed on this site.

*Policy.com: Education Reform in America*

[http://www.policy.com/issuewk/2000/0512\\_100/](http://www.policy.com/issuewk/2000/0512_100/)

This special report on current education reform proposals surveys many of the policy debates in American education. Comprehensive information on other education topics is available on the “Issues Library” section of this site.

*State of American Education*

<http://www.ed.gov/Speeches/soae/index.html>

Includes U.S. Secretary of Education Richard W.

Riley’s Seventh Annual State of American Education Address, “Setting New Expectations,” February 22, 2000, and “A Five-Year Report Card on American Education.”

*Stateline.org: Education*

<http://www.stateline.org/education/>

*Stateline.org* was founded to inform journalists, policy makers and engaged citizens about innovative public policies. Although the section on education pays particular interest to the funding of public schools, it also covers other major issues and provides education-related statistics for specific states, a glossary and other resource links.

*U.S. Dept. of Education*

<http://www.ed.gov/>

The main page from the Dept. of Education offers a wealth of information about the agency and its programs from funding opportunities to the latest news. Useful sections include:

Initiatives and Priorities

<http://www.ed.gov/inits.html>

Publications and Products

<http://www.ed.gov/pubs/> and

Legislation, Regulations, and Policy Guidance

<http://www.ed.gov/pubs/legsregs.html>

*Yahoo! Education: Index*

<http://dir.yahoo.com/education/index.html>

This index includes numerous categories reflecting current issues in education, with links to bibliographies, journals, Web sites, Web directories and recent speeches on education. The variety of topics and links included in the index provides a good overview of the state of U.S. education today.

## **Normes**

### **Livres, articles récents et documents**

*Goals 2000: Educate America Act*

<http://www.ed.gov/G2K/>

This comprehensive site includes the full text of the 1994 legislation, amendments, progress reports, state plans, current developments and related information.

Linn, Robert L. "Assessments and Accountability." *Educational Researcher*, March 2000, pp. 4-14.  
<http://www.aera.net/pubs/er/arts/29-02/linn01.htm>

Meier, Deborah et al. *Will Standards Save Public Education?* Boston: Beacon Press, 2000.

Nerison-Low and Ashwill, Mark. "The Development and Implementation of Education Standards in the United States; Chapter 2." In *The Educational System in the United States: Case Study Findings*. Washington: U.S. Dept. of Education, March 1999.  
<http://www.ed.gov/pubs/USCaseStudy/>

Olson, Lynn. "Worries of a Standards "Backlash" Grow." *Education Week*, April 5, 2000, pp. 1, 12-13.  
<http://www.edweek.org/ew/ewstory.cfm?slug=30stand.h19>

*Quality Counts '99: Rewarding Results, Punishing Failure*. Bethesda, MD: Editorial Projects in Education, 1999.  
<http://www.edweek.org/sreports/qc99/>

Ravitch, Diane, ed. *Brookings Papers on Education Policy, 2000*. Washington: Brookings, 2001.  
(Forthcoming)

#### Sites Internet

*Developing Educational Standards: Overview*  
<http://putwest.boces.org/standards.html>  
This page features information on the development of state- and nation-wide educational standards and links to the current journals and publications covering the standards movement.

*The ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation*  
<http://ericae.net/>  
News, speeches and conferences on U.S. education standards can be found on this page. Among a list of assessment resources <http://ericae.net/nav-ar.htm> is the searchable pathfinder, "Assessment and Evaluation on the Internet"  
<http://ericae.net/nintbod.htm>, which contains annotated links about educational assessment, evaluation and research.

#### Diversité

##### Livres, articles récents et documents

Center on Education Policy. *Public Schools: A Place Where Children Can Learn to Get Along with Others in a Diverse Society*. Washington: December 1998.  
[http://www.ctredpol.org/pubs/public\\_schools\\_diverse.pdf](http://www.ctredpol.org/pubs/public_schools_diverse.pdf)

Council of Economic Advisers. *Changing America: Indicators of Social and Economic Well-Being by Race and Hispanic Origin*. Washington: September 1998.

Darling-Hammond, Linda. *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools That Work*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

Grandos, Christine et al. "Education Challenges and Opportunities; Parts 1 and 2." *Hispanic*, March 1998, pp. 24-36; April 1998, pp. 32-46.  
[AA98332, AA98333]

Hirsch, Eric and Lays, Julie. "Bilingual Education: Si o No?" *State Legislatures*, December 1998, pp. 24-27. [AA99040]

Hodgkinson, Harold L. "The Demographics of Diversity." *Principal*, September 1998, pp. 26, 28, 30-32.

Hodgkinson, Harold L. and Tirozzi, Gerald. *Secondary Schools in a New Millennium: Demographic Certainties, Social Realities*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 2000.

Maeroff, Gene I. *Altered Destinies: Making Life Better for Schoolchildren in Need*. New York: St. Martin's Press, 1998.

Riley, Richard W. "Excellence for All: The Progress of Hispanic Education and the Challenges of a New Century; Speech by the Secretary of Education." Washington: Bell Multicultural High School, March 15, 2000. <http://www.ed.gov/Speeches/03-2000/000315.html>

Rothstein, Richard. "Bilingual Education: The Controversy." *Phi Delta Kappan*, May 1998, pp. 672- 678. [AA98335]

Sack, Joetta. "Bringing Special Education Students into the Classroom." *Education Week*, January 27, 1999, pp. 36-37. [AA99250]

Schnaiberg, Lynn. "Immigrants: Providing a Lesson in How to Adapt." *Education Week*, January 27, 1999, pp. 34-35. [AA99251]

### Sites Internet

Center for Applied Linguistics

<http://www.cal.org/>

"CAL carries out a wide range of activities including research, teacher education, analysis and dissemination of information, design and development of instructional materials, technical assistance, conference planning, program evaluation, and policy analysis."

*Disability Awareness in the United States: A Rightful Place for All*

<http://usinfo.state.gov/usa/able/>

Fact sheets, official transcripts, governmental and non-governmental links, legislation, court decisions and an extensive bibliography are available on this rich site from the Dept. of State's Office of International Information Programs.

*ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education*

<http://ericec.org/index.html>

Fact sheets, bibliographies, links to relevant legislation and access to online resources are located on this site, as well as links to a special education discussion group and other e-mail. ERIC EC is operated by the Council for Exceptional Children (CEC)

<http://www.cec.sped.org/index.html>, an international advocacy group dedicated to improving educational outcomes for individuals with exceptionalities, students with disabilities, and the gifted.

*Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) Amendments of 1997 (P.L. 105-17, 1997)*

<http://thomas.loc.gov/cgi-bin/query/z?c105:H.R.5.ENR:>

For background information on this act, see IDEA 1997. <http://ed.gov/offices/OSERS/IDEA/>

*U.S. Dept. of Education. Office of Bilingual and Minority Languages Affairs*

<http://www.ed.gov/offices/OBEMLA/>

Resources to help school districts meet their responsibility to provide equal education opportunity to limited English proficient children are featured on this page.

### Choix

#### Livres, articles récents et documents

Finn, Chester E., Jr.; Bruno, V. Mano; and Gregg, Vanourek. *Charter Schools in Action: Renewing Public Education*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2000.

Hassel, Bryan C. *The Charter School Challenge: Avoiding the Pitfalls, Fulfilling the Promise*. Washington: Brookings, 1999.

Hirsch, Eric; and Samuelsen, Shelby. "Turning Away from Public Education." *State Legislatures*, September 1999, pp. 12-16. [AA99451]

Miller, Matthew. "A Bold Experiment to Fix City Schools." *The Atlantic Monthly*, July 1999, pp. 15-31. [AA99453]

Olson, Lynn et al. "The Changing Face of Public Education; Special Report." *Education Week*, April-May 2000.

<http://www.edweek.org/sreports/changinged.htm>

Rothstein, Richard. "Charter Conundrum." *The American Prospect*, July-August 1998, pp. 46-60. [AA98674]

U.S. Dept. of Education. *The State of Charter Schools; Fourth Year Report*. Washington: January 2000.

This report is from the National Study of Charter Schools, a four-year research program to document and analyze the charter school movement.  
<http://www.ed.gov/pubs/charter4thyear/>

Viteritti, Joseph P. *Choosing Equality: School Choice, the Constitution and Civil Society*. Washington: Brookings Institution, 1999.

### Sites Internet

*Center for Education Reform (CER)*  
<http://edreform.com/>

This Web site provides current information on the latest developments in education reform. CER conducts survey research on public attitudes towards reform issues, maintains a comprehensive database on reform efforts around the country, and tracks their progress. See also the report: *Charter School Laws across the States 2000; Ranking Score Card and Legislative Profiles*.  
[http://www.edreform.com/charter\\_schools/laws/index.html](http://www.edreform.com/charter_schools/laws/index.html)

*Frontline: The Battle over School Choice*  
<http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/vouchers/>

This site, based on a PBS Democracy Project/Election 2000 Special program, includes analyses of the condition of public schools; information and critiques on vouchers, charter schools and for-profit academies; and state-by-state resources on school reform initiatives. Video excerpts from the broadcast, interviews, links and a synopsis of the candidates' views can also be found here.

*InfoUSA: Education*  
<http://usinfo.state.gov/usa/infousa/educ/educover.htm>

InfoUSA is an authoritative resource from the Office of International Programs, U.S. Dept. of State for foreign audiences seeking information about official U.S. policies, American society and culture. The

section on education includes survey articles, reports and links to major education resources.

*U.S. Charter Schools*

<http://www.uscharterschools.org/>

This national Web site supports the sharing of practical information and innovations among charter school operators. Major sections on this Web page include Starting and Running Your School, State and School Profiles, Resource Directory, Links and Searching Other Charter School Sites. For example, resources on charter schools from the Dept. of Education are located here.

[http://www.uscharterschools.org/res\\_dir/res\\_5.htm](http://www.uscharterschools.org/res_dir/res_5.htm)

### Salle de classe

#### Livres, articles récents et documents

Dinero, Thomas; McKeon, Loren; Rosenberg, Steven. "Positive Peer Solutions: One Answer for the Rejected Student." *Phi Delta Kappan*, October 1999, pp. 114-118. [AA0023]

*Early Warning, Timely Response: A Guide to Safe Schools*  
<http://www.ed.gov/offices/OSERS/OSEP/earlywrn.html>

Developed jointly by the U.S. Dept. of Education and the Dept. of Justice, this guide helps identify "early indicators of troubling and potentially dangerous student behavior." Characteristics of a safe school, early warning signs, getting help for troubled children, developing a prevention and response plan, responding to crisis, resources and research support are covered.

Hinkle, William G., and Henry, Stuart, eds. "School Violence." *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, January 2000, Entire Issue.

Jones, Stephen C., and Stoodley, Janice. "Community of Caring: A Character Education Program Designed to Integrate Values into a School Community." *National Association of Secondary School Principals (NASPP) Bulletin*, October 1999, pp. 46-51. <http://www.communityofcaring.org/>

Mitchell, Kevin. "School Safety Resources." *The ERIC Review*, Spring 2000, pp. 36-38.

Portner, Jessica. "Author Says Fear of Youth Crime Outstrips the Facts." *Education Week*, March 3, 1999, pp. 16-17. <http://www.edweek.org/ew/vol-18/25juve.h18>

Ryan, Kevin A. and Bohlin, Karen E. *Building Character in Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

### Sites Internet

*CHARACTER COUNTS! Coalition*  
<http://www.charactercounts.org/>

This youth-education initiative is a project of the Josephson Institute of Ethics. The coalition, a national, diverse partnership of schools, communities, education and human-service organizations, sponsors character development seminars, forums, workshops, surveys and awards programs for young people.

*Character Education Partnership (CEP)*  
<http://www.character.org/>

CEP is a "nonpartisan coalition of organizations and individuals dedicated to developing moral character and civic virtue in our nation's youth." CEP's online resources include a database, publications, articles and links to other organizations.

*Democracy.org*  
<http://www.democracy.org/>

This educational non-profit organization is a member of the Washington State Partnership on Character Education. The site provides an extensive list of links on character education, citizenship, civic engagement, service learning, school renewal and

reform in addition to bibliographies of related books.

*National School Safety Center (NSSC)*  
<http://www.nssc1.org/>

School safety surveys and crime and violence statistics are among the useful features of this page from the National School Safety Center. Created by presidential directive in 1984, the center is a nonprofit organization whose mission is to promote safe schools and ensure quality education for all children.

*Partnership for Family Involvement in Education (PFIE)*  
<http://pfie.ed.gov/>

The U.S. Dept. of Education administers the partnership and offers "resources, ideas, funding and conferences relevant to family involvement in education." This site can be approached from the perspectives of four sectors: Family-School, Employers for Learning, Community Organizations and Religious Groups; and provides information about each sector's activities for increasing family participation in children's learning.

*PAVNET Online: Partnerships Against Violence Network*  
<http://www.pavnet.org/>

This is a "virtual library" of information about "violence and youth-at-risk, representing data from seven different Federal agencies." It is a one-stop, searchable, information resource to "help reduce redundancy in information management and provide clear and comprehensive access to information for States and local communities."

*Safe and Drug-Free Schools Program*  
<http://www.ed.gov/offices/OESE/SDFS/>

The Safe and Drug-Free Schools Program, sponsored by the U.S. Dept. of Education, is the Federal government's 'primary vehicle for reducing drug, alcohol and tobacco use, and violence, through education and prevention activities in our nation's schools." See this site to learn more about model school programs, grants, research, news and related Web pages.

### *Safety and Violence in U.S. Schools*

<http://usinfo.state.gov/usa/schools/>

Developed by the Society and Values team of the Department of State's Office of International Information Programs, this page contains links to White House conferences, speeches and fact sheets on school safety. A comprehensive site, it also includes links to news resources, articles, reports, statistics, laws and legislation.

### Formation et recrutement des enseignants

#### **Livres, articles récents et documents**

American Council on Education. *To Touch the Future: Transforming the Way Teachers Are Taught*. Washington: October 1999.

<http://www.acenet.edu/about/programs/programs&analysis/policy&analysis/teacher-ed-report/home.html>

Bradley, Ann. "Educating the Educators." *Education Week*, September 15, 1999, pp. 38-39. [AA00104]  
<http://www.edweek.org/ew/vol-19/02train.h19>

Darling-Hammond, Linda; Wise, Arthur E.; and Klein, Stephen P. *A License to Teach: Raising Standards for Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.

Goodlad, John I. *Education Renewal: Better Teachers, Better Schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

"Help Wanted: 2 Million Teachers." Special Five-Part Series. *Education Week*, March 10-April 7, 1999, v.p. <http://www.edweek.org/sreports/help.htm>

Janairo, Ed. "Desperately Seeking Teachers." *State Government News*, March 2000, pp. 20-25.

*Quality Counts 2000: Who Should Teach?*  
Bethesda, MD: Editorial Projects in Education, 2000.  
<http://www.edweek.org/sreports/qc00/>

Wise, Arthur E. and Leibbrand, Jane A. "Standards and Teacher Quality: Entering the New Millennium." *Phi Delta Kappan*, April 2000, pp. 612-616, 621.

#### **Sites Internet**

*National Board for Professional Teaching Standards*

<http://www.nbpts.org/nbpts/>

The mission of this nonprofit group is to establish "high and rigorous standards" for teachers, to develop and operate a national, voluntary system for assessment and certification and to advance related education reforms. This page provides detailed information about the latest standards, how to achieve certification and state-by-state program information.

*National Center for Public Policy and Higher Education*

<http://www.highereducation.org/>

The center is a good source for research related to state and federal policies affecting education beyond high school. Several studies address the role of colleges and universities in improving public education.

*National Commission on Teaching and America's Future*

<http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/home.htm>

This page, based at Teachers College, Columbia University, represents a bipartisan group of leaders, who view teacher quality as the most essential element in school reform. A report compiled in 1996, *What Matters Most: Teaching For America's Future*

<http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/What.htm>

presented detailed goals for the year 2006. A follow-up report written a year later, *Doing What Matters Most: Investing in Quality Teaching*,

<http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/dwhat.htm>

measures the progress the commission has made toward enforcing the changes suggested in the original report.

*National Teacher of the Year Program*

<http://www.ccsso.org/ntoy.html>

The National Teacher of the Year program, sponsored by the Council of Chief State School Officers and Scholastic, Inc., focuses public attention on excellence in teaching.

---

*Recruiting New Teachers, Inc.*

<http://www.rnt.org/>

Guidance and resources for prospective teachers, as well as insight on current trends and issues in the field, are located on this page. Information is also provided on networking opportunities for educators; summaries of RNT's policy research and surveys; and highlights of its publications, services and advocacy efforts.

*Teacher Quality*

<http://www.ed.gov/inits/teachers/index.html>

This Web site from the U.S. Dept. of Education "offers information for policymakers and educators on a range of issues — recruiting and preparing teachers, providing professional development opportunities, and raising teaching standards. It includes classroom resources, research, and information for individuals interested in becoming a teacher."

*Troops to Teachers*

<http://voled.doded.mil/dantes/ttt/>

This successful program provides "referral assistance and placement services to service members and civilian employees of Department of Defense who are interested in beginning a second career in public education as teachers or teacher's aides." Links are to program information, employment opportunities, mentors, school districts and a bulletin board.

## **Technologie**

### **Livres, articles récents et documents**

Cuban, Larry. *Reconstructing the Common Good in Education*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2000.

"Issuing a National Call to Action to Close the Digital Divide." *The White House at Work*, April 4, 2000.

<http://www.whitehouse.gov/WH/Work/040500.html>

This briefing paper announces President Clinton's challenge to the public and private sectors to focus attention to the digital divide and bring digital opportunity to youth, families and communities nationwide.

Pea, Roy, ed. *Jossey-Bass Reader on Technology and Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, June 2000.

National Center for Education Statistics. *Internet Access in U.S. Public Schools and Classrooms: 1994-1999*. Washington: NCES, 2000.

<http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2000086>

Peterson, Molly. "Net Dreams." *National Journal*, March 11, 2000, pp. 766-772.

Stoll, Clifford. *High Tech Heretic: Why Computers Don't Belong in the Classroom & Other Reflections by a Computer Contrarian*. New York: Doubleday, 1999.

*Technology Counts: Schools and Reform in the Information Age*. Washington: Editorial Projects in Education, 1997.

<http://www.edweek.org/sreports/tc/tchome97.htm>

*Technology Counts '98: Putting School Technology to the Test*. Washington: Editorial Projects in Education, 1998. <http://edweek.org/sreports/tc98/>

*Technology Counts '99: Building a Digital Curriculum*. Washington: Editorial Projects in Education, 1999. <http://edweek.org/sreports/tc99/>.

### **Sites Internet**

*Educational Leadership Toolkit: Change and Technology in America's Schools*

<http://www.nsba.org/sbot/toolkit/>

This free online technology resource for school board members is a project of the National School Boards Foundation. The tool kit contains a collection of tips and pointers, articles, case studies and other resources for education leaders addressing issues around technology and education.

---

*The Gateway to Educational Materials (GEM)*

<http://www.thegateway.org/>

A one-stop resource for teachers, parents and students searching for lessons, instructional units and other educational materials by topic and grade level from over 140 Web sites. This page serves as a good example of how technology serves the educational community.

*International Technology Education Association*

<http://www.iteawww.org/>

“The ITEA, founded in 1939, is an association of technology education teachers and supervisors in elementary, secondary, and higher education. The ITEA promotes technological literacy and arranges seminars and special projects. It sponsors a national leadership institute and operates placement services.”

*JASON Project*

<http://www.jasonproject.org/>

Founded by Dr. Robert Ballard, the JASON Project is “a year-round scientific expedition designed to excite and engage students in science and technology and to motivate and provide professional development for teachers.” Components of the project include include scientific exploration, curriculum, online systems, teacher training and live broadcasts.

*Milken Exchange on Education Technology*

<http://www.mff.org/edtech/>

An initiative of the Milken Family Foundation, this page highlights current research on technology in education for policy makers, educators and researchers. Milken Exchange co-sponsors the *Technology Counts* reports with *Education Week*.

*U.S. Dept. of Education: Office of Educational Technology (OET)*

<http://www.ed.gov/Technology/>

The purpose of OET is to encourage and lead education improvement efforts through expanding and improving access to technology. OET is also responsible for reviewing and revising the National Educational Technology Plan.

\*Numerals in brackets refer to articles that appeared as Article Alerts.

# LA SOCIÉTÉ AMÉRICAINE

VOLUME 5

REVUE ÉLECTRONIQUE DU DÉPARTEMENT D'ÉTAT DES ÉTATS-UNIS

NUMÉRO 2

## L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE AUX ÉTATS-UNIS



— JUN 2000 —