

# entrées libres

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N° 17 / mars 2007

DOSSIER

## Sur les planches

RENCONTRE

**Déborah  
FRANÇOIS**

**Tous victimes!**



édito

3 Mourir pour vivre

des soucis et des hommes

4 Ce si peu qui est tout...

Inspection: de bonnes pratiques

5 Premier degré différencié: on avance...

entrez, c'est ouvert!

6 Sur les pas d'Alix...

Raconte-moi une histoire...

7 Étudiant et adulte

ils en parlent encore

8 Déborah FRANÇOIS

"Au cinéma, je me lâche!"

rétroviseur

10 Méthode, quand tu nous tiens!

Gabriel COMPAYRE

dossier:

Sur les planches

écoles du monde

11 Inégale Afrique

mais encore...

12 Une évaluation pour réajuster le tir

13 Jeune agresseur: quelle seconde chance?

avis de recherche

14 Vingt ans en 2009

point de vue

15 Tous victimes!

zoom

16 Rond-Point: pour éviter le crash

service compris

17 Avantages sociaux - Bon à savoir

Une revue de la presse pour gens pressés...

entrées livres

18 L'empire des coachs - Je suis du Nord et du Sud

19 Immersion linguistique - Un libraire, un livre

hume(o)ur

20 On se connaît?

édito

3



D. FRANÇOIS

8



dossier

rond-point

16



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Mars 2007 - N° 17 - 2<sup>e</sup> année

Périodique mensuel (sauf juillet et août)  
ISSN 1782-4346

**entrées libres** est la revue de l'Enseignement catholique en Communautés francophone et germanophone de Belgique.  
www.entrees-libres.be  
redaction@entrees-libres.be

Rédacteur en chef et

éditeur responsable

François TEFNIN (02/256.70.30)

avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

Secrétaire

Nadine VAN DAMME (02/256.70.77)

Création graphique

Anne HOOGSTOEL

Membres du comité de rédaction

Michel BERHIN

Anne COLLET

Jean-Pierre DEGIVES

Béatrice GEORGERY

Brigitte GERARD

Thierry HULHOVEN

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Marthe MAHIEU

Bruno MATHELART

Paule PINPURNIAUX

Rodolphe POLIS

Guy SELDERSLAGH

Jacques VANDENSCHRICK

Publicité

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

(02/256.70.31)

Abonnements

Laurence GRANFATTI (02/256.70.72)

Imprimerie

IPM Ganshoren

Tarifs abonnements

1 an: Belgique: 16€ - Europe: 26€ -

Hors-Europe: 30€

2 ans: Belgique: 30€ - Europe: 50€ -

Hors-Europe: 58€

À verser au compte n° 191-0513171-07  
du SeGEC

avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles  
avec la mention "entrées libres".

Les articles paraissent sous la responsabilité de leurs auteurs.

Les titres, intertitres et chapeaux sont de la rédaction.

Textes conformes aux recommandations orthographiques de 1990.

**entrées libres** est imprimé sur du papier Black Label fabriqué par Burgo-Ardennes, entreprise certifiée 14001 et qui utilise du bois certifié PEFC.

# Mourir pour vivre

Photo: J.-P. HITTELET

**C**haque jour l'actualité du monde ou la nôtre, plus singulière, nous parle de la mort. Accidents de la route proches ou barbarie guerrière plus lointaine, les questions et l'émotion suscitées nous sont toujours insupportables. Davantage encore - et même parfois injustement - quand nous sommes touchés de près. Il y a quelque chose d'absurde et de révoltant à accepter ce qui, finalement, ne peut l'être: faire son deuil, oublier. Si la douleur peut parfois s'appivoiser, l'absence nous fait mesurer ce qui, pour nous, est et demeurera irremplaçable.

*"Pourquoi cherchez-vous parmi les morts celui qui est vivant? Il n'est pas ici, il est ressuscité"* (Luc, 24, 5-6). C'est de cette manière que deux anges s'adressent aux femmes venues de grand matin chercher le corps de Jésus au sépulcre et stupéfaites de sa disparition. Deux jours plus tard, les pèlerins d'Emmaüs avancent vers Jésus sans le reconnaître. Comme eux, nous sommes conviés à suivre un chemin dont la mort fait inéluctablement partie. Il y a bien là quelque chose de l'ordre de l'invisible, de l'incompréhensible, de l'infigurable. Tout le mystère ne réside-t-il pas dans ce paradoxe? Il faut l'accepter: c'est parce qu'on disparaît qu'on s'ouvre à la vie.

Ne faisons-nous pas tous cette expérience? Ne devons-nous pas accepter qu'une part d'enfance meure pour que nous puissions devenir adultes? Le maître ne doit-il pas un moment s'effacer, faire le deuil de son statut de "celui qui sait" pour laisser advenir l'élève, lui permettre même de le dépasser? Répondre positivement à ces questions résonne, telle la résurrection, comme un pari: puissance vivace de ce qui, en apparence, est devenu stérile, invitation à un renoncement porteur, de manière incompréhensible, de nouveauté radicale.

Aux alentours de Pâques, la nature, après un long temps d'arrêt, s'ébroue et renait. Le bois reprend racine, les premières fleurs percent la croute terreuse des pelouses, la branche inerte se couvre de bourgeons, comme autant de promesses d'un renouveau, d'une existence qui reprend, d'un futur qui (re)commence à s'écrire.

La résurrection? *"... un mouvement imperceptible. Une braise qui repart sous la cendre. Un frémissement découpé sur le désespoir"*. C'est ainsi qu'en parle aussi Francine CARILLO, dont le très beau texte est reproduit ci-après.

Bonne fête de Pâques à tous! ■

ÉTIENNE MICHEL, DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC

## CE SI PEU QUI EST TOUT...

**Résurrection...** Il y a dans le mot même quelque chose qui résiste, comme une aspérité qui indique son caractère de non-évidence. Quelque chose de râpeux dont on ne peut faire l'économie. Voilà pourquoi la résurrection n'est jamais sans l'incarnation. C'est par là qu'elle passe, par la réalité du corps et de l'histoire. Par le beau et douloureux labeur de vivre. Au matin de Pâques, nulle allégresse, mais de la peur. Le geste des femmes reste suspendu à la béance du tombeau ouvert. La résurrection n'est pas la fin du mystère de la mort, elle est l'appel à porter ce mystère jusqu'à la fin. Il nous faut marcher désormais dans cette question ouverte, sans autre bagage que cette braise au cœur qui nous vient à la lecture du vieux récit.

On peut toujours être traversé... c'est ce que nous dit la parole qui traverse les siècles. Il y a en nous, même si nous ne le savons pas, même si nous ne ressentons rien, de la vie sous ce qui empêche la vie. Il y a le possible du pas suivant. Il y a la lumière d'avant la lumière, celle que le Nazaréen a portée dans ses yeux, celle qui porte désormais les vivants et les morts.

Dans la nuit de nos peurs et de nos désertions, nous sommes précédés. Infailliblement. Il n'y rien d'autre à croire. C'est si peu et pourtant c'est tout. C'est comme une parole qui relève, un souffle subtil, une poudre de caresse. Ça ne se voit pas, mais ça fait la différence, ça rend tout différent, ça fait qu'on quitte l'indifférence.

La douleur n'a pas disparu, l'absence est toujours vive, mais on a accepté de se laisser faire, on a laissé tomber en terre ce qui est trop lourd et qui doit mourir avant de germer autrement.

La résurrection s'annonce comme un mouvement imperceptible. Une braise qui repart sous la cendre. Un frémissement découpé sur le désespoir. C'est pure grâce. On n'y est surpris pour rien. On est juste surpris un matin de retrouver au fond de soi le désir intact... ■

FRANCINE CARILLO

PASTEURE ET THÉOLOGienne À GENÈVE,  
ÉCRIVAIN



Photo: Fr. TEENIN

# Inspection: de bonnes pratiques

**Certains mots ont la capacité d'éveiller des réactions spontanément défensives. "Inspecteur" est de ceux-là. Et pourtant...**

Le vote du décret "inspection" - qui, pour l'enseignement subventionné, organise aussi les cellules de conseil et de soutien pédagogiques - est un peu passé inaperçu ce 27 février 2007 (en fait le 28, à l'aube!). C'est que le décret "inscriptions" lui fit largement de l'ombre, en raison des réactions qu'il suscita. Plutôt que de revenir sur le contenu de ce décret - déjà évoqué précédemment -, nous avons interrogé deux directions dont les écoles ont récemment fait l'objet d'inspections. Elles décrivent à quelles conditions ces visites leur paraissent bénéfiques pour l'établissement.

### QUAND L'INSPECTION SE MOUILLE...

Dans l'école de la Sainte-Famille à Schaerbeek, deux inspecteurs cantonaux, une maternelle et un primaire, ont visité 9 classes sur 17 (une de chaque année d'étude). Sur cette base, ils ont dressé un rapport d'audit qu'ils ont ensuite présenté à l'ensemble des enseignants de l'école lors d'une journée de formation. Pour **Alain DEHAENE**, le directeur, cette pratique s'avère positive dans l'optique de "faire bouger l'école". Un petit regret néanmoins: la limite d'une classe par niveau, ce qui empêche une vue complète de l'école... mais une visite complète aurait évidemment demandé davantage de temps. Pour le directeur, le bénéfice, "c'est d'avoir pu travailler ensemble, avec les inspecteurs, sur les côtés positifs et négatifs de l'école". Cette pratique s'avère d'autant plus porteuse que les inspecteurs "se mouillent" en proposant des pistes aux enseignants. Celles-ci ont ensuite été reprises par l'équipe pour en vérifier la pertinence et l'applicabilité dans le cadre de l'école. À l'avenir, A. DEHAENE envisage qu'une partie de l'intervention des inspecteurs dans l'enseignement primaire s'appuie sur les résultats des évaluations externes et que, sur la base d'une analyse de ceux-ci, le travail des enseignants puisse être orienté vers l'amélioration des performances des élèves.

### ÉVALUATION FORMATIVE

Dans l'enseignement secondaire, le Centre scolaire Saint-Louis de Liège

## PREMIER DEGRÉ DIFFÉRENCIÉ: ON AVANCE...

Comme nous l'annoncions en décembre<sup>1</sup>, un projet de décret est maintenant entré dans la phase de concertation. Celle-ci devrait sans doute aboutir fin mars. Que prévoit ce texte?

Le principe de base est de conduire un maximum d'élèves aux socles de compétences à 14 ans. Rappelons qu'on ne pourra dorénavant plus inscrire dans le degré différencié que les élèves qui sortent de l'enseignement primaire sans Certificat d'études de base (CEB). La structure proposée permet aux élèves qui ne les ont pas acquises, de construire les compétences visées pour 12 ans. Une fois celles-ci développées, soit au terme de la première année différenciée, soit au terme de la deuxième, l'élève réintègre le dispositif "normal". Ainsi, si à la fin de la première différenciée, il obtient le CEB, il passe soit en 1<sup>re</sup> année commune, soit en 1<sup>re</sup> complémentaire. Au terme de la deuxième différenciée, il s'oriente vers une 2<sup>e</sup> complémentaire ou une 3<sup>e</sup> année qui lui est définie par le conseil de classe. On observe donc une plus grande étanchéité entre les deux parcours (le "commun" et le "différencié").

Par ailleurs, le texte prévoit une souplesse d'organisation de la grille-horaire. Par groupes de matières (par exemple, français-sciences humaines, ou mathématique-sciences, ou encore activités techniques...), des minima et des maxima sont définis, laissant à l'établissement le choix de proposer une grille adaptée à sa population.

Le vote de ce décret complètera ainsi l'architecture du premier degré dont on pourra toujours regretter qu'il n'ait pas été présenté en même temps que le premier degré commun et constituer ainsi un ensemble cohérent. Au registre des regrets, on peut aussi ajouter celui de voir le calendrier politique de mise en œuvre ne pas coïncider avec le calendrier pédagogique. À suivre... ■ FT

1. entrées livres n°14, pp. 6-7.

a reçu dernièrement la visite de deux inspecteurs chargés d'examiner la mise en application des programmes du cours d'histoire, dans les classes de 5<sup>e</sup> générale et technique de transition. Après avoir prévenu de leur visite, ils ont, pendant une journée, examiné des documents, tels que les questions d'examens et de contrôles journaliers. Ils ont ensuite rencontré les enseignants concernés, et leur ont fait part de leurs observations. Un rapport individuel a été remis aux enseignants concernés, et l'école a reçu un rapport global relatif au niveau du cours d'histoire en 5<sup>e</sup>. Le directeur, **Francis SCHOEBRECHTS**, insiste sur l'aspect positif d'une telle démarche: "Cette évaluation externe par un professionnel du niveau des études constitue une confrontation directe, sur la base d'éléments objectifs, des enseignants avec les référentiels, mais aussi avec les outils externes d'évaluation. Ce regard est très profitable pour mettre en évidence les points positifs ou les choses à améliorer. C'est une évaluation de type formatif qui permet aux enseignants de progresser".

Pour le directeur, le fait que l'inspection ne soit pas individuelle, mais porte sur un ensemble de professeurs en 5<sup>e</sup> constitue déjà un changement

de perspective. "Ce qui est visé ici, c'est le niveau d'étude atteint par l'établissement et par les pratiques que les professeurs mettent en œuvre".

Fr. SCHOEBRECHTS estime que le bénéfice est évident aussi pour les enseignants. "Tous ceux qui sont poussés par une envie de bien faire sortent confortés d'une inspection comme celle-là. Ceux qui ont une attitude plus individualiste sont recentrés, et la cohésion du groupe s'en trouve renforcée". Il fait par ailleurs remarquer que le directeur "a ainsi l'appui d'un spécialiste de la discipline déterminée et peut donc davantage exercer son rôle de pilote. À ces conditions, conclut-il, l'inspection n'est pas prise comme une sanction, mais comme un avis externe objectif dont tout le monde a besoin. Sinon, on tourne en rond!".

Le décret "inspection" exigera de nécessaires ajustements, tant de la part des inspecteurs dont le rôle est redéfini que de la part des professionnels de l'école dont les représentations de la fonction d'inspection devront évoluer. Les deux témoignages ci-dessus invitent les uns et les autres à croire que cette transformation est possible... ■

FRANÇOIS TEFNIN

**Il s'en passe des choses dans et autour des écoles: coup de projecteur sur quelques projets, réalisations ou propositions à mettre en œuvre. Poussez la porte!**



**Alix le CLERC**  
Aquarelle de Rita DAUCHOT

## **SUR LES PAS D'ALIX...**

"Dans notre école, explique **Luc PALSTERMAN**, professeur de religion à l'Institut Alix le Clerc<sup>1</sup>, il est de tradition de proposer aux aînés une série d'activités parascolaires: retraites, visites, voyage de fin d'études... Cette année, nous avons mis sur pied un projet qui cherche à sensibiliser les élèves du 3<sup>e</sup> degré à la question de la «vocation», vocation comprise au sens large, c'est-à-dire inscription sur sa propre voie d'existence.

Nous avons eu l'idée d'une marche de quatre jours dans les Vosges, région où vécut la fondatrice de notre école, la bienheureuse Alix le CLERC. Cette marche, sac au dos, serait ponctuée de réflexions, échanges, expériences d'écoute et d'entraide en lien avec le 60<sup>e</sup> anniversaire de la béatification de notre fondatrice, marquées par des cérémonies et des rencontres festives internationales.

L'équipe pastorale a élaboré le cadre du projet et l'a présenté aux élèves avec le support d'un Powerpoint, accompagné d'un folder réalisé par la section Travaux de bureau et distribué aux élèves et à leurs parents. Ni les difficultés de ce voyage (20 à 25 km de marche par jour, confort rudimentaire aux étapes, répartition des responsabilités...), ni l'exigence spirituelle et relationnelle qu'il supposait n'ont été occultées, au contraire. Le prix, en revanche, a été comprimé au maximum.

À ce jour, 10 professeurs et 25 élèves sont inscrits. Ensemble, nous souhaitons vivre l'importance d'un choix de vie qui n'est pas un fait acquis une fois pour toutes, mais une recherche permanente fondée sur des valeurs. Nous espérons vivre une expérience qui suscite le questionnement et la prise de position par rapport à la foi, la solidarité, le respect de soi et des autres, le détachement du superflu. Et cela, en concordance avec le projet d'Alix le CLERC qui était, à la fin du XVII<sup>e</sup> siècle, d'offrir l'instruction aux enfants qui n'avaient pas les moyens d'avoir un précepteur. Persuadée que seule l'instruction pouvait être le ferment d'une société plus équitable et plus harmonieuse, elle considérait que «l'art d'enseigner les enfants est le plus élevé de tous les arts». Ainsi, dans quelques semaines tenterons-

nous d'être, au moins pour un temps et avec les grands élèves de notre Institut, «parmi les nôtres comme un soleil qui se lève»". ■

1. Section technique et professionnelle du Collège Notre-Dame des Trois Vallées à Genval - La Hulpe  
[www.collegetroisvallees.be/alixleclerc](http://www.collegetroisvallees.be/alixleclerc)

## **RACONTE-MOI UNE HISTOIRE...**

L'enseignement fondamental spécial de type 8 regroupe des enfants atteints de troubles de l'apprentissage. En retard scolaire, ils ont besoin de méthodes et de rythmes adaptés. La classe de **Patricia DETHIER**, institutrice à Saint-Berthuin (Malonne), se situe au premier niveau, où débutent les apprentissages. C'est une classe de langage, destinée à des enfants dysphasiques. Sa collègue **Sabrina LOODTS** s'occupe, elle, d'une classe à projets au 3<sup>e</sup> niveau, regroupant de jeunes adolescents.

Constatant les difficultés qu'elles rencontraient chacune de leur côté avec leurs élèves, essentiellement en termes de communication pour les plus jeunes et d'amélioration des compétences en lecture pour les autres, elles ont eu l'idée de mettre sur pied un parrainage.



"Au départ, il s'agissait surtout de partager du plaisir et de la complicité autour d'activités de lecture, explique Patricia DETHIER. Mais nous avons rapidement vu le profit que nous pouvions en tirer en termes d'objectifs pédagogiques. Les ados s'exercent à la lecture sans en avoir l'air, en racontant des histoires aux plus jeunes, et ceux-ci apprennent à s'exprimer en confiance grâce à l'attitude

*bienveillante de leurs aînés, en difficulté comme eux".*

Les institutrices s'efforcent de trouver le parrain et le filleul qui se correspondent le mieux. Cela a notamment été le cas de deux d'entre eux, en décrochage scolaire. Leurs difficultés les ont rapprochés. L'aîné s'est senti responsabilisé dans son rôle de parrain, et son filleul a rapidement fait d'importants progrès en lecture, ce qui l'a aussi aidé à reprendre goût à l'école. Ce projet, il faut le souligner, figure parmi les lauréats du Prix de l'Innovation Pédagogique 2006 de l'asbl Promopart.

*"Cette année, précise P. DETHIER, nous avons gardé l'idée d'un parrainage, mais il a pris une autre forme, car il concerne cette fois des adolescents éprouvant de grandes difficultés à se prendre en charge. Les plus jeunes ont insisté pour poursuivre des activités de lecture, mais parrains et filleuls travaillent surtout ensemble à l'organisation d'une classe de découverte en asinothérapie (autrement dit, avec des ânes). Si tout se passe bien, nous devrions partir camper deux jours à Habbayla-Neuve, près d'Orval. Les aînés se chargent de l'animation et de l'organisation (préparer et faire les courses, par exemple) et les plus jeunes vont notamment réaliser un chansonnier. C'est une autre manière de travailler ensemble qui donne, elle aussi, de très bons résultats!"* ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

## ÉTUDIANT ET ADULTE

Depuis le décret de 1991, l'enseignement de Promotion sociale a la possibilité de délivrer le CESS<sup>1</sup>. *"Rédigés par une commission inter-réseaux, les programmes sont largement inspirés de ceux de l'enseignement secondaire de plein exercice et les exigences sont les mêmes",* explique **Thierry THIRIONET**, directeur de l'ITN Promotion sociale à Namur. La grosse différence, c'est qu'en PS, l'enseignement est modulaire. Le système d'unités capitalisables permet à l'étudiant (âgé d'au moins 21 ans et ayant réussi une 4<sup>e</sup> secondaire) d'avancer à son propre rythme dans les différentes matières,



Photo: Ph. GERON

quitte à mettre 4 ans pour obtenir son diplôme d'humanités.

*"Auparavant, précise le directeur, nous proposons une formation d'accompagnement au jury central, mais 10% seulement des étudiants présentaient l'examen. Cela fait maintenant une dizaine d'années que nous organisons une formation «nouvelle mouture», au terme de laquelle l'étudiant présentera l'épreuve intégrée, autrement dit un travail terminal pluridisciplinaire. S'il réussit, il obtiendra un CESS équivalent à celui du plein exercice, qui lui permettra d'accéder à l'enseignement supérieur ou à l'université. Autre différence par rapport au plein exercice: le cours de méthode de travail (3h/semaine), qui permet à l'étudiant de développer un projet personnel d'études supérieures".*

Quel est le public de ces formations? Il s'agit essentiellement de demandeurs d'emploi, de personnes émarginées au CPAS ou encore, de jeunes qui ont raté leur rhéto.

L'enseignement de PS peut accepter des jeunes de moins de 21 ans, mais il s'agit bien là d'un enseignement pour adultes, et pas question de devoir gérer des problèmes importants de comportement ou d'absentéisme!

*"L'âge du public a évolué ces dernières années, constate Th. THIRIONET. On est plutôt aujourd'hui dans la tranche 21-25 ans, par rapport à*

*25-35 ans auparavant. Tous ces étudiants «accidentés de l'école» ont des histoires très différentes (rupture familiale, dépression, maladie, etc) dont nous tenons compte, mais sans jouer les assistants sociaux, ce que nous ne sommes pas.*

*Nous les considérons comme des adultes, censés se prendre en mains, même s'il n'est pas évident, par exemple, de bien gérer son temps quand on n'est pas encadré*

*comme au secondaire. Quand une personne vient nous voir pour entamer un cursus chez nous, nous essayons de lui faire prendre conscience des efforts à fournir. Depuis 2 ans, nous organisons un test de français préalable à toute formation et éliminatoire. Nous acceptons tous ceux qui ont au moins 60%, dans la limite de nos capacités d'encadrement. Nous ne prenons pas uniquement ceux qui obtiennent les meilleurs résultats. Sans quoi, on risque de se laisser entraîner à un certain élitisme et de passer à côté de l'objectif premier de la Promotion, qui doit rester «sociale»: remettre les gens en selle et leur permettre de se prouver qu'ils sont «capables de»".* ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Certificat d'Enseignement Secondaire Supérieur

**un projet  
à faire  
connaître?**

**redaction@entrees-libres.be**



DÉBORAH FRANÇOIS

"Au cinéma, je n

**Le film "La tourneuse de pages" débute par une situation d'évaluation... Comment avez-vous vécu ce genre de situation?**

**Déborah FRANÇOIS:** Cela m'a toujours beaucoup trop stressée! J'étais une bonne élève mais je stressais peut-être plus que quelqu'un qui ne l'était pas. Lors de ma session de décembre en rhéto, j'ai particulièrement travaillé, parce que je n'avais pas été là pendant le 1<sup>er</sup> trimestre. J'ai eu des cours de sciences et de mathématiques pendant le tournage de "L'Enfant" et le directeur a insisté pour que je passe les examens, alors que ce n'était pas prévu. J'ai eu de très beaux points, finalement!

**Pouvez-vous décrire ce qu'éprouve la jeune fille du film au moment où elle passe son évaluation?**

**DF:** La situation est différente de celle de l'école, où l'on peut toujours se dire qu'il y aura un rattrapage ou qu'au pire, on peut recommencer son année. Ici, c'est un examen d'entrée artistique, éliminatoire. C'est très important pour la fillette d'être prise; cela doit être très dur.

**Pourquoi allez-vous à l'école? Par obligation, par motivation?**

**DF:** Ma motivation était d'obtenir mon diplôme pour, enfin, faire quelque chose de plus spécialisé. À l'école, les cours sont très généraux; le but est d'acquérir des bases pour aller à l'université. Pour moi, les deux dernières années ont été difficiles. J'avais déjà travaillé, et je n'avais plus forcément envie d'aller à l'école. Je me suis rendu compte du décalage qu'il y a entre le milieu scolaire et ce dans quoi on nous lâche après! À l'école, même en humanités, on nous prend fort en charge, on nous dit ce qu'on peut faire ou non. Quand on arrive dans la vraie vie, dans le milieu du travail, on se rend compte que ça n'a rien à voir avec ce qu'on a connu! En dernière année, je n'avais plus nécessairement besoin d'être prise en charge... Cela aurait peut-être été plus facile pour moi de passer le jury central. J'aurais pu étudier à mon rythme. Le plus dur était de rester 6h à l'école, alors que j'avais vu qu'il y avait tant d'autres choses à faire dehors!

**Vous n'avez pas de regret de ne pas avoir été à l'université, finalement?**

**DF:** Un peu, parfois. Je me dis que j'aurais dû faire des études, mais il faut bien choisir à un moment! Quand on sait qu'on ne sera pas là pendant 5-6 mois sur l'année, c'est quasi impossible. L'an dernier, je n'aurais pas pu suivre du tout. En début d'année, j'ai fait "La tourneuse de pages" et ensuite, j'ai tourné d'autres films. Je n'aurais pas pu être là en juin pour les examens, ni en septembre pour passer une deuxième session...

**Parmi les matières scolaires, y en avait-il que vous n'aimiez vraiment pas?**

**DF:** La physique! Je n'ai pas trop compris ce système de pensée. Pendant ma dernière année, il fallait que je me concentre sur cette branche. J'avais raté la première partie de l'année et quand je suis revenue, j'étais un peu submergée. Mais mon prof m'a aidée, et je m'en suis sortie.

## Carte d'identité

Nom: FRANÇOIS

Prénom: Déborah

Âge: 19 ans

Activité: actrice

Signe distinctif:  
est passée de "L'Enfant"  
à l'âge adulte en un rien  
de temps

# ne lâche!"

### Quel genre d'élève étiez-vous?

**DF:** Ce n'est peut-être pas à moi qu'il faut le demander, mais j'étais une élève assez studieuse, sans trop de problèmes. Je n'ai jamais eu d'heure de colle, et j'en suis très fière! J'étais plutôt réservée aussi.

### Être réservée et faire du cinéma, ça va ensemble?

**DF:** Oui, parce qu'on peut être réservée dans la vie et libérer une autre facette de soi devant la caméra. C'est très différent. On peut être très impudique devant une caméra, au niveau des sentiments, on peut exploser. Au cinéma, je me lâche... si mon personnage n'est pas réservé, bien entendu!

### Le cinéma, c'est d'abord une question d'imaginaire, savoir se raconter des histoires...

#### Vous avez pu travailler votre imaginaire à l'école?

**DF:** Pas du tout! J'étais en sciences-math au Collège Saint-Louis à Liège, qui n'est pas une école à vocation artistique. On n'y travaillait pas

vraiment l'imaginaire, si ce n'est un peu en français, pour des rédactions. Pour faire de l'artistique, il fallait prendre des cours à côté. C'est d'ailleurs ce que j'ai fait depuis l'âge de 11-12 ans, pendant 5 ans.

### Vous avez des souvenirs marquants de l'école maternelle et primaire?

**DF:** J'ai beaucoup aimé mes années primaires, que j'ai passées à Saint-Paul à Liège. J'étais encore plus réservée à cette époque, sauf pour les spectacles de fin d'année, où on faisait de petites pièces de théâtre. J'adorais ça!

En maternelle, j'avais un groupe d'amis très restreint. Mais c'était assez chouette globalement! À l'école primaire, j'ai surtout manqué d'amis. Je devais sans doute être différente d'une certaine façon, j'étais un peu rejetée pendant les premières années.

Je me suis un peu plus ouverte aux autres quand je suis arrivée en secondaire... En revanche, la fin de ma rhéto ne reste pas un très bon souvenir. Beaucoup de comédiens m'avaient dit qu'il fallait parfois faire le deuil d'un personnage, d'un film. Je n'avais vu aucune image du film que j'avais tourné, je n'avais aucune nouvelle, et c'était assez dur de retourner à l'école, où l'on me disait à nouveau ce que je devais faire.

### Les professeurs sont-ils conscients de cette frontière entre la vie et l'école?

**DF:** Oui, je pense qu'ils en sont conscients, mais pas de tout. En ce qui me concerne, certains profs avaient peut-être du mal à imaginer ce qu'on peut ressentir quand on fait du cinéma. C'est un milieu difficile à aborder quand on n'en fait pas partie. Et les gens pensent que c'est un métier très facile, alors que ce n'est vraiment pas le cas! Beaucoup de profs m'ont quand même aidée, car ils avaient compris que ce que je vivais était un peu déstabilisant pour moi.

### Parmi vos enseignants, y en a-t-il que vous verriez bien acteurs de cinéma?

**DF:** Peut-être deux de mes profs de français à Saint-Louis... Ils avaient un petit grain de folie! Si on exploite cet aspect en particulier, on peut

partir dans des directions intéressantes de jeu, d'imaginaire, de relations aux sentiments.

Le cinéma, ce n'est pas juste de l'imaginaire, c'est surtout de l'observation. Telle émotion, quand ai-je ressenti quelque chose qui s'en approchait? Puis-je trouver quelque chose qui y fait référence, prendre cette chose et l'agrandir, ou au contraire, la diminuer? Moi je ne peux pas jouer quelque chose que je n'ai jamais connu, jamais approché, ne serait-ce qu'en l'observant chez quelqu'un. Je ne peux pas me baser uniquement sur l'imagination, car j'ai l'impression que cela sonnerait faux!

### Certains rôles vous paraissent donc impossibles à interpréter?

**DF:** Je ne sais pas, peut-être que je pourrai toujours trouver une référence à chaque chose et arriver à "jouer juste"... Ce ne sont pas les situations qui doivent être les mêmes: je n'ai pas eu d'enfant, pourtant j'ai pu jouer une jeune mère. C'est surtout ce que l'on ressent qui est important.

### De votre expérience scolaire, qu'est-ce qui vous est utile pour jouer un rôle?

**DF:** Cela dépend de ce qu'on me demande pour tenir le rôle. Je pense, par exemple, au fait de se sentir intimidée, stressée pour quelque chose qui n'est pas si important que ça, comme réussir un examen ou réussir son année...

L'important est d'arriver à tout terminer, mais ce n'est pas si grave de rater une année, ce n'est pas une catastrophe d'avoir un 3/20! Je m'en suis rendu compte en sortant de l'école. Le diplôme est important, mais toute la pression "intra-classe" n'est pas spécialement utile pour tout le monde...

### Quels sont vos projets?

**DF:** J'ai tourné des films l'an dernier qui sortiront en 2007: un film belge, de Stéphane CARPIAUX, "Les fourmis rouges", un film français, "L'été indien" et un téléfilm pour France 3. Cette année, je participe à un film d'action qui se déroule pendant la seconde guerre mondiale, et je vais jouer ma première comédie! ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN  
TEXTE BRIGITTE GERARD



# Méthode, quand tu nous tiens!

Les débats sur les méthodes d'apprentissage de la lecture ne datent pas d'hier. Ni même d'avant-hier...

**D**ans l'enseignement de la lecture élémentaire, comme dans toutes les parties de l'enseignement, il faut se défier de la superstition des méthodes. À vrai dire, l'esprit qui anime l'instituteur, les qualités intellectuelles et morales qui le distinguent, vaudront toujours mieux que les meilleurs procédés. **LAKANAL**, jugeant, en l'an IV, un concours que le conseil des Cinq-Cents avait ouvert pour la composition de livres élémentaires, concluait qu'il n'existait pas en France un seul bon ouvrage sur l'art d'apprendre à lire et à écrire: "*Jusqu'ici, disait-il, c'est la patience des instituteurs et des élèves qui a tout fait*". Eh bien, malgré les progrès accomplis, et quoique nous soyons dotés aujourd'hui d'un grand nombre de bonnes méthodes de lecture, c'est encore sur la patience, sur l'habileté de l'instituteur qu'il faut surtout compter. Le maître doit savoir animer la leçon de lecture, y intéresser l'enfant, rendre attrayant, s'il le peut, un travail par lui-même aride et monotone. Il aura déjà beaucoup fait s'il a su inspirer à ses élèves le désir d'apprendre à lire.

C'est ce que disait **ROUSSEAU**, non sans quelque exagération: "*On se fait, dit-il, une grande affaire de chercher les meilleures méthodes d'apprendre à lire; on invente des bureaux, des cartes; on fait de la chambre d'un enfant un atelier d'imprimerie. LOCKE veut qu'il apprenne à lire avec des dés. Ne voit-il pas une invention bien trouvée? Quelle pitié! Un moyen plus sûr que tout cela, et celui qu'on oublie toujours, est le désir d'apprendre. Donnez à l'enfant ce désir, puis laissez là vos bureaux et vos dés; toute méthode lui sera bonne*".

Dans le même sens on a souvent fait remarquer que les méthodes de lecture, même les mieux imaginées, ne produisaient de résultat que par la façon dont on les appliquait.

*"Dans cette partie de l'enseignement, comme dans toutes les autres, le procédé vaut par le maître qui l'applique. Tel instituteur a obtenu dans son école, grâce à un ensemble de moyens trouvés par lui, les résultats les plus satisfaisants: sous sa direction des générations d'élèves se sont instruites avec moins d'efforts qu'ils n'auraient eu sans doute à en faire ailleurs; il cède à la tentation, bien naturelle en vérité, de résumer dans un petit ouvrage la méthode qu'il a su se former à lui-même, et il espère rendre par là aux élèves dont les maîtres l'adopteront, les mêmes services qu'il a rendus aux siens. Par malheur, l'événement ne répond pas toujours à son attente". ■*

GABRIEL COMPAYRÉ, 1897

EXTRAIT DE SON COURS DE PÉDAGOGIE THÉORIQUE ET PRATIQUE, PÉDAGOGIE PRATIQUE - LEÇON II: LA LECTURE ET L'ÉCRITURE



# Sur les planches

- **ENJEUX** La pédagogie de la métamorphose
- **TÉMOIGNAGES** De scènes en scènes
- **RISQUES DU MÉTIER** Les feux de la rampe...

**G**uetter entre deux pans du rideau si l'assistance escomptée est au rendez-vous. Suspendre sa respiration un instant pour savourer et appréhender tout à la fois ce moment souvent anticipé. Celui du juste avant. On pourrait encore reculer, mais on sait très bien qu'il est maintenant trop tard. Qu'est-ce qui m'a pris d'accepter ce rôle?

Endosser un rôle. Ou plutôt, s'y adosser pour extirper de soi une part jusque là méconnue. Oublier l'école le temps de quelques tirades et pourtant apprendre. Apprendre la mémoire et l'improvisation. La mise en avant et le retrait. Le feindre et le parler vrai. Rentrer en soi-même et en sortir le meilleur. Éprouver la solitude et la solidarité. Confronter des imaginaires: le sien, celui du spectateur. Rencontrer un auteur par la grâce d'un personnage entremetteur. À moins que ce ne soit l'inverse? Attendre l'applaudissement et en redouter la tiédeur polie. Vouloir ignorer le creux de l'après. Quand le rideau sera tombé sur ces mois de répétitions...

Bon, il va falloir y aller. Trêve de réflexion. En scène! Que la magie opère!

Boum! Boum! Boum! ■

FRANÇOIS TEFNIN

## ENJEUX

# La pédagogie de la métamorphose

Vu côté scène ou côté salle, quelles sont les vertus du théâtre? Et plus particulièrement à l'école? Rencontre avec **Jean FLORENCE**<sup>1</sup>

### Comment définissez-vous le théâtre?

**Jean FLORENCE:** Ce sont des acteurs et un public. C'est une rencontre imprévisible, même si elle est codée. Elle est très indéterminée puisque chaque soir, c'est un autre public. C'est vraiment un art vivant, aussi fragile et aussi intense que peut l'être n'importe quelle rencontre humaine. Le théâtre est basé sur le jeu, sur tout ce que le fait de jouer peut apporter d'essentiel aux êtres humains. SCHILLER dit que l'homme n'est vraiment lui-même que quand il joue. L'expérience de pouvoir injecter l'imagination dans la vie, c'est dans le jeu que cela se passe depuis qu'on est enfant. Et le théâtre existe encore parce qu'on joue ensemble. Le public joue à sa façon sa partie.

### Comment envisager l'activité théâtrale à l'école?

**JF:** Tout l'enjeu tient dans la capacité de mettre en scène, de faire vivre une pièce... Le texte n'a pas de pouvoir magique en lui-même s'il n'est pas incarné. Enseigner le théâtre, ce n'est pas enseigner du texte, parce que le théâtre, c'est la création d'un échange vivant.

### Quelles seraient alors les caractéristiques d'un bon professeur?

**JF:** Un bon professeur de théâtre doit en avoir fait lui-même. Il doit savoir ce qu'est le travail du corps, la discipline corporelle, vocale, respiratoire. ARTAUD disait que c'était un athlétisme affectif que de faire du théâtre. Mais si la passion pour le jeu théâtral est première, il ne faut pas seulement être amoureux des grands textes, il faut aussi la passion du jeu et voir que le jeu est un éducateur, un pédagogue terriblement exigeant.

### Quelles sont les vertus du rôle?

**JF:** Le rôle vous tire hors de vous, vous ne devez plus penser à vous. Si le théâtre peut avoir des vertus pédagogiques ou éducatives, ou parfois même

thérapeutiques, c'est qu'en jouant un rôle, vous devez lui donner le meilleur de vous-même. Et c'est cette possibilité d'être tout à fait soi-même mais dans un autre qui est l'originalité du jeu théâtral, qui fait dire que le jeu théâtral, au moment où l'on joue, est quelque chose de sacrificiel... Il y a une sorte de don et ensuite, vous êtes récompensé en retour, parce que quand on salue le personnage que vous avez incarné, c'est évidemment vous qu'on applaudit, c'est l'acteur qu'on applaudit, ce n'est pas le personnage.

### Et chez les adolescents, plus particulièrement...?

**JF:** Beaucoup d'adolescents qui ont fait l'expérience du théâtre sentent que quelque chose a réellement changé. Cela leur révèle des potentialités qu'ils ignoraient complètement. Parfois, le jeune n'en revient pas lui-même! Par exemple, s'il joue du MARIVAUX, il doit tenir des discours amoureux, ruser, dissimuler et puis arriver quand même à embrasser la fille, et tout cela de manière extrêmement fine et délicate... Ce n'est pas ce qu'ils font en général dans la cour de récréation. Il y a tout un travail, mais pour goûter au plaisir de rentrer dans cette espèce de fioriture de la relation humaine. Cela sensibilise aussi parce qu'il y a tous ces rôles masculins, féminins. La dimension sexuée est très présente au théâtre. On est là aussi avec son corps et on est mince, on est gros, on est un peu lourdaud... On doit faire quelque chose avec ça.

### La récompense dont vous parlez peut-elle encore être d'une autre nature?

**JF:** Elle se situe à tous les niveaux. Il y a aussi une performance: le plaisir, la jubilation d'avoir réalisé un défi qui est énorme... avec toute l'incertitude du départ: est-ce que tout le monde va bien jouer? Est-ce que je retiendrai mon rôle? Les gens ne se rendent pas

compte à quel point c'est exigeant! Et c'est parce que c'est très exigeant que c'est pédagogique... Cette pédagogie de la métamorphose convient parfaitement aux adolescents, qui sont en plein là-dedans. Ils peuvent chercher des identités par des appuis indirects sur des tas de personnages et s'occuper à travers cela de grandir, de murir, mais sans que ce soit l'objet obsédant. Je m'occupe de faire réussir la pièce, et cette générosité qui consiste à mettre toutes ses ressources physiques, psychiques, d'amitié, de passion au service de quelque chose d'autre que soi fait que cela nous revient, que cela nous nourrit.

### On voit bien ce côté vertueux, mais cela ne comporte-t-il pas aussi un côté risqué?

**JF:** C'est bien pour cette raison que, pour être professeur de théâtre, il faut prendre conscience que l'on manie de l'explosif et que l'on ne fait pas jouer n'importe quoi à n'importe qui! On ne laisse pas les gens se jeter dans le rôle, on doit toujours faire ce double mouvement que BRECHT a appelé l'identification et la distanciation. C'est là aussi que la discipline théâtrale met les gens à leur place. Tout le travail du professeur, c'est de les mettre dans cette espèce d'autre monde: on change de monde et on crée quelque chose qui n'est pas la réalité de tous les jours. C'est le théâtre. Il faut aussi, par des rituels d'entrée et de sortie, pouvoir les remettre dans l'école.

### Que pensez-vous des formes de théâtre qui consistent à écrire et jouer un scénario autour d'une thématique problématique?

**JF:** Par exemple, le fait de demander à des adolescents de jouer la violence à l'école va faire appel à une mémoire immédiate et ensuite, on va pouvoir changer les rôles: jouer l'agressé ou l'agresseur, puis l'inverse. En créant cette mobilité, on fait réaliser brus-



quement le fait d'avoir peur, de faire peur, de jouir de faire peur. Il y a aussi le côté moral qui surgit du fait de l'échange que cela peut produire.

#### Le théâtre possède-t-il les mêmes vertus pour les enfants plus jeunes?

**JF:** Moins, je pense. Les enfants sont complètement dedans, ils s'amuse beaucoup et ne pensent pas au public, ou alors cherchent à tout prix à lui faire plaisir. Tandis qu'à 12-13 ans, la capacité d'identification et de recul critique devient la chose importante, pour un enfant plus jeune, la réalité la plus évidente, c'est de jouer, au sens premier. Il est difficile pour lui d'avoir le sens de l'autre, alors qu'un adolescent est hyper sensible à la manière dont l'autre va tenir compte de lui, va le respecter.

#### Le théâtre, par rapport à un travail psychologique, peut avoir des vertus de transformation "à l'insu"...

**JF:** Voilà. C'est l'activité théâtrale en elle-même qui est le thérapeute. Il suffit de faire correctement et à fond le travail et on ira bien, on ira mieux. Dans la psychothérapie, il y a une réflexion, une focalisation sur le devenir de soi. Ce qui est intéressant pour les adolescents, c'est qu'ils se prennent déjà assez la tête comme ça et que les engager dans le jeu et dans l'interaction entre eux, avec des adultes qui

cadrent toujours les choses, ça apporte des transformations, sans qu'on doive faire des commentaires psy dessus. Ce n'est pas nécessaire!

#### Y a-t-il une dernière dimension du théâtre que vous souhaitez évoquer?

**JF:** Oui, la dimension éthique et politique. Du point de vue éthique, certains auteurs ont écrit avec des visées morales, des idéaux moraux; d'autres, pas du tout. D'autres encore sont de purs contestataires. Le répertoire théâtral est infini! Du point de vue politique, dès que les êtres humains sont ensemble, il y a des enjeux de pouvoir, en termes de contrainte, de hiérarchie, mais aussi de pouvoir symbolique. Le pouvoir symbolique, c'est celui que peut avoir une parole, le pouvoir d'influence d'une parole. On peut par exemple apprendre à se faire entendre des autorités. Pour faire exister le théâtre, il y a des enjeux de pouvoir et de reconnaissance. Dans une école, c'est toute l'école qui doit admettre l'existence d'une activité de ce genre, sinon c'est très difficile! ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN

TEXTE MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE ET BRIGITTE GERARD

1. Président du Centre d'études théâtrales de l'UCL, psychanalyste, professeur à l'UCL et aux FUSL.

**Quel est votre auteur préféré?**  
Shakespeare.

**Un personnage qui vous a particulièrement marqué?**  
Iago... le salaud intégral!

**Une pièce à jouer, si vous étiez professeur de théâtre dans une école?**  
Antigone!

**Lire l'intégralité de l'interview de Jean FLORENCE sur**

[www.entrees-libres.be](http://www.entrees-libres.be) > extras

## TÉMOIGNAGES

# De scènes en scènes



Photo: Institut Don Bosco Liège

Les expériences théâtrales dans les écoles sont aussi nombreuses que variées. Les témoignages des quatre pages qui suivent ne sont donc qu'un reflet très limité de cette richesse dont il est sans doute impossible de rendre compte dans sa totalité.

Un point commun les traverse: les bénéfices retirés par les élèves, mais aussi par les enseignants qui se lancent avec eux dans ces aventures!

### LETTRES DE MON MOULIN

"L'idée de monter une pièce de théâtre en 6<sup>e</sup> primaire date d'une quinzaine d'années. Au début, nous avons présenté une pièce tous les ans. À l'heure actuelle, nous ne le faisons plus qu'un an sur deux, en alternance avec les classes de neige. Les instituteurs des trois classes choisissent la pièce en commun. Les critères retenus: de préférence, une pièce en trois actes (chaque classe mettant en scène un des trois), un texte accessible (ni trop simple, ni trop cru, et susceptible d'être adapté si besoin est), un nombre d'acteurs important et une mise en scène n'exigeant pas de moyens disproportionnés. Cette année, nous avons choisi «Les lettres

de mon moulin», et chaque classe présentera deux lettres. Tous les élèves participent pour les grands rôles, les petits, la figuration, les costumes et les décors. Et ce n'est pas que l'affaire des 6<sup>e</sup>! La direction et les collègues nous donnent un coup de main pendant toute la préparation et le jour de la représentation.

La pièce est l'occasion de découvrir les uns et les autres sous un jour nouveau. Au fil des répétitions, on les voit oser, se dépasser, avoir davantage confiance en eux. Certains, un peu faibles en termes de résultats scolaires, se révèlent excellents sur scène. Ils se sentent valorisés et s'expriment davantage. Il arrive que les élèves se voient entre eux en-dehors des cours pour répéter. Quant aux parents, ils ne manqueraient la représentation pour rien au monde!"

MARC MATHIEU, INSTITUTEUR EN 6<sup>e</sup> PRIMAIRE À L'ÉCOLE SAINT-PIERRE À ANS

### RAPPORT DE CONFIANCE

Virginie PONCIN et Françoise STEURS donnent cours d'expression-communication aux 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> techniques sociales à La Providence, à Woluwé. En 3<sup>e</sup>, avec des groupes de 20 à 25 élèves, elles étudient principalement les bases pratiques du théâtre et le b.a.-ba du métier d'acteur: qu'est-ce qu'un plateau, un rôle? Comment s'organiser dans l'espace? Comment travailler sa voix, sa respiration? En 4<sup>e</sup>, le travail par demi-groupes permet davantage de choses.

Virginie PONCIN: "Un thème est déterminé en début d'année. Il alimentera les improvisations des élèves et la recherche de textes, films et pièces sur base desquels nous écrivons une pièce ensemble. L'année où le thème de la mort a été choisi, les élèves ont notamment travaillé sur les réactions que peuvent avoir des personnes présentes à un enterrement. L'an dernier, autre thème: les voisins, dans un immeuble, pendant les années 30. Les élèves ont fait une recherche sur cette époque et ont imaginé des personnages. Cela a pris la forme d'une enquête policière sur le meurtre présumé d'une personne qui n'était finalement pas si morte que ça! Cette année, nous montons «La nuit de Valogne», d'Éric-Emmanuel SCHMITT. Ce sera une toute nouvelle expérience de s'approprier le texte d'un auteur et de devenir un personnage imaginé par un autre".

Françoise STEURS: "Depuis plusieurs années, avec mes élèves, je participe au projet «Pierre de Lune», avec le Botanique. Cette initiative donne la possibilité aux jeunes d'être en contact avec le monde artistique, très différent du monde scolaire. Dans ce cadre, un metteur en scène et une plasticienne sont venus travailler avec nous à raison d'une dizaine de séances de 2h. Nous avons mis en scène un texte théâtral que j'ai écrit, et les élèves ont donné une représentation publique au Botanique. Les autres années, nous sommes partis de textes existants".

Si les manières de travailler sont différentes, les deux enseignantes sont d'accord sur ce que le fait de monter des projets de théâtre apporte aux élèves: "À condition qu'il se fasse en totale confiance avec l'enseignant(e), ce travail apporte beaucoup à des jeunes qui ne se sentent pas particulièrement valorisés par leur filière d'études. Ils apprennent à avoir confiance en eux, à trouver des ressources insoupçonnées pour exprimer ce qu'ils ressentent, à accepter et à respecter les autres, à être rigoureux et autonomes, à s'exprimer devant un public et à utiliser un vocabulaire plus soutenu. Ils s'ouvrent aussi à d'autres choses, culturellement parlant".

## LA MONDIALISATION MISE EN SCÈNE

"Cela fait quelques années que je me rends avec mes élèves à l'atelier Mondiapolis d'Oxfam, qui organise une expo-action sur la mondialisation<sup>1</sup>. Je m'intéresse beaucoup à cette problématique, qui est d'ailleurs reprise au programme du cours de religion d'humanité. Du coup, je n'ai pas hésité quand j'ai appris que le service éducatif du Théâtre National<sup>2</sup> présentait cette année la pièce «Genova 01» de Fausto PARAVIDINO sur ce thème de la mondialisation, tout en organisant des activités pour les élèves en collaboration avec Oxfam. C'était là une bonne occasion de montrer aux élèves une autre approche de cette problématique..."

Dans un premier temps, les élèves de 5<sup>e</sup> technique de transition ont participé au jeu de rôle au cours duquel ils étaient placés dans des situations interactives; cela leur a beaucoup plu! Ensuite, certains d'entre eux ont assisté à la représentation de la pièce au Théâtre National. Malheureusement, comme l'activité n'était pas obligatoire,

elle n'a pas eu beaucoup de succès, même si le prix de 7,50€ était accessible. L'année prochaine, cela fera partie intégrante de l'évaluation des élèves, et ce sera obligatoire! Enfin, le metteur en scène est venu en classe pour animer un débat. Les élèves ont pu prendre la parole, ont posé des questions, d'abord techniques et artistiques, mais la discussion a finalement été intéressante. Les jeunes ont appris pas mal de choses sur la démocratie. Je pense que c'est le rôle de l'école d'ouvrir les adolescents à autre chose. Notre établissement accueille d'ailleurs un public plutôt populaire, qui n'a pas l'habitude de ce type d'activité".

DIANE CAVALLERO, PROFESSEUR DE  
RELIGION À L'INSTITUT SAINT-VINCENT  
DE PAUL À UCCLE



Émilie Jolie,  
par "La Taupinière"  
de l'IRSA

Photo: © CAPE

## HORS DE SOI

"Je me suis impliquée dans divers projets de théâtre à l'école, qui ont tous été conçus dans une démarche citoyenne. À l'Institut Don Bosco de Verviers, j'ai participé en tant que médiatrice scolaire à un projet dans le cadre de la prévention du racket à l'école. Certains élèves avaient voulu réagir contre la violence et ont choisi de monter une pièce de théâtre sur ce thème. Grâce à l'aide de la Fondation Roi Baudouin<sup>3</sup> et du Fonds Houtman de l'ONE<sup>4</sup>, nous avons pu faire appel à des artistes professionnels pour nous aider à encadrer les élèves. C'est donc à partir d'improvisations ou de textes classiques que les jeunes ont pu réfléchir et tenter de conscientiser les autres, parfois avec humour, sur ce thème délicat.

À l'Institut Don Bosco de Liège, où je suis maintenant sous-directrice, ce sont les classes de 1<sup>er</sup> accueil qui étaient demandeuses de l'organisation

d'une activité théâtrale. Pendant deux ans, nous avons donc collaboré avec l'asbl ÉCLAT<sup>5</sup>, qui était alors reconnue par la Communauté française. Notre idée était de développer le verbal et le non verbal, via des ateliers, des projets interdisciplinaires ou de petites scénettes, afin que les élèves puissent se sentir mieux dans leur peau. L'année dernière, un artiste payé par la Communauté française a passé 30 demi-journées à l'école pour nous aider à monter un spectacle. Une trentaine d'élèves de tous âges ont ainsi participé à des improvisations, que le metteur en scène enregistrerait pour ensuite les utiliser dans la création de la pièce de théâtre. Celle-ci se déroulait dans l'imaginaire et dans le réel, autour des difficultés de la vie quotidienne, de trouver son chemin, et de l'espoir

que l'on peut avoir quand on est adolescent... Des enseignants ont également participé au projet, et les deux représentations ont attiré beaucoup de monde! Cette activité a permis aux jeunes de prendre confiance en eux et d'apprendre l'écoute, la tolérance... Certains ont même réussi à

l'école grâce à cela. L'apport d'une telle activité est parfois flagrant. Je pense à un élève de 1<sup>re</sup> accueil qui bégayait au début de l'année, et qui a finalement pris le plus grand rôle de la pièce! C'était impressionnant! Un autre était d'une timidité malade, et c'est lui qui a débuté la pièce, seul en scène devant le public!".

VIVIANE JACQUET, SOUS-DIRECTRICE DE  
L'INSTITUT DON BOSCO À LIÈGE

PROPOS RECUEILLIS PAR MARIE-NOËLLE  
LOVENFOSSE ET BRIGITTE GERARD

1. [www.oxfamsol.be](http://www.oxfamsol.be)
2. [www.theatrenational.be](http://www.theatrenational.be)
3. [www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be)
4. [www.one.be/houtman/](http://www.one.be/houtman/)
5. [www.eclat.be/qui.asp](http://www.eclat.be/qui.asp)

# TÉMOIGNAGES

## PAROLE D'ACTEUR

"Enfant - je devais avoir 11 ou 12 ans -, assis devant la télévision en noir et blanc de mes grands-parents, je me souviens avoir été fasciné par un danseur qui se suspendait à une corde et sortait d'une baignoire. C'était un spectacle de Maurice BÉJART, «la Reine verte» je crois. Pourquoi si jeune, inculte, cela me parlait-il tant?

Vers l'âge de 15 ans, j'ai découvert dans les mouvements de jeunesse ce qu'on appelait à l'époque «l'expression corporelle» et, tout de suite, j'ai su que cette «chose» allait conditionner ma vie. D'un tempérament réservé, cette découverte me permettait d'exhaler de moi, autrement qu'avec des mots, ce que j'avais absorbé du monde avec mes yeux, mes oreilles, mes sens. De là à participer aux spectacles du collège et ensuite à me diriger vers la carrière théâtrale, il n'y avait qu'un pas! Je suis convaincu que les ateliers d'expression, quels qu'ils soient, sont une nécessité incontournable dans la formation d'un être humain. Ils agissent comme un révélateur d'apprentissage.

Le théâtre, c'est toute ma vie sans doute... ou toute LA vie? On retrouve tout dans sa pratique. Il y a l'entraînement préalable: se concentrer, apprendre à le rester, (ré)écouter son corps, (ré)apprendre à bouger, entrer en contact avec d'autres corps (oser le faire), prendre conscience du groupe, y prendre sa place mais en laisser pour les autres; on va prendre conscience et corriger ses défauts (corporels ou vocaux - ah, les accents!), on va élargir son vocabulaire gestuel, on va apprendre à utiliser son corps, à danser ses émotions, à mettre ce corps au service d'un corps fictionnel (distanciation). On vivra des histoires épinglées par les plus grands auteurs, comme une loupe pointée sur des actes et des comportements humains; on apprendra, en les vivant sur scène, la grandeur et la bassesse des hommes; on apprendra à réfléchir sur ces actes. Puis, il faudra jouer tout ça pour un public. On sentira comme une nécessité de transmettre ce qu'on a découvert en répétant. Il y aura alors l'usage de la parole: comprendre ce qu'on dit avant



Luc VAN GRUNDERBEECK

de le dire, l'énoncer clairement, l'articuler. Chacun devra avoir compris l'œuvre pour la transmettre ensemble. Il y aura eu l'observation de la vie, dans la rue, à la maison, il aura fallu être à l'écoute du monde, l'analyser pour le restituer, interprété, sur le plateau comme image de la vie. Chaque pièce transporte une autre histoire, un autre thème. Je suis tantôt tyran, tantôt philosophe, truand, maître, esclave, Arlequin, dieu ou diable.

Que m'a appris la pratique du théâtre? La confiance en moi, la sociabilité, l'amitié, la culture, le sens de la chose publique, la solidarité... À utiliser et développer mon imagination... À comprendre ma singularité... À découvrir des mots que je ne connaissais pas, à prendre conscience de la beauté des mots, de l'humour d'une métaphore, de la force d'un discours; le théâtre m'a appris la poésie, celle des mots, mais aussi celle du monde, il m'a appris le monde".

LUC VAN GRUNDERBEECK, COMÉDIEN,  
PROFESSEUR À L'IAD-THÉÂTRE

## AU-DELÀ DES DÉINVOLTURES DU QUOTIDIEN

"Notre collège s'honore d'une tradition théâtrale de près de 60 ans. Une des plus anciennes en Communauté française! Sur les planches: des élèves, acteurs. En coulisses: des professeurs et des élèves, metteur en scène, éclairagistes, décorateurs, maquilleuses, régisseurs... Ce n'est cependant pas



Photo: R. MUÑOZ GOMEZ

Antigone, au Collège St-Pierre à Uccle

l'affaire des seuls élèves et des enseignants. Comme directeur - certes passionné de théâtre -, j'ai aussi un rôle à jouer: encourager élèves et professeurs, être à l'écoute, prendre des nouvelles, être attentif à l'un ou l'autre, manifester mon réel enthousiasme... L'activité s'autofinanciant, il y a peu de difficultés organisationnelles grâce à la collaboration efficace de ces professeurs qui s'investissent corps et âme... La fièvre du théâtre étant extrêmement contagieuse, il m'est cependant arrivé de devoir arbitrer entre deux projets présentés et décider lequel serait monté. Si je devais faire un bilan, je dirais que notre tradition théâtrale est grande par la qualité des contacts qu'elle crée, par les richesses de cœur et les dépassements qu'elle révèle, surtout chez les élèves. Ce théâtre-là bouscule les réflexes individualistes et enrichit notre pratique pédagogique au sens large. Pour moi, ces 10 ans d'aventure théâtrale, ce sont 10 ans d'émotion et de fabuleux défis relevés de main de maître".

CLAUDE VOGLET, DIRECTEUR DU  
COLLÈGE SAINT-PIERRE À UCCLE

PROPOS RECUEILLIS PAR  
JEAN-PIERRE DEGIVES

## DANS LA PEAU D'UN AUTRE

"Le Drama est une méthode pédagogique originaire d'Angleterre. Là, tous les enseignants y sont formés pour aborder leurs cours de manière ludique et créative. En Communauté



Émilie Jolie,  
par "La Taupinière"  
de l'IRSA

Photo: © CAPE

française, on connaît les techniques du Drama depuis une quinzaine d'années, et je les ai adoptées et adaptées comme approche pour mieux se comprendre, comprendre le monde et le lien à l'autre. Pour moi, le Drama a sa place parmi les techniques de médiation utilisées en thérapie.

Quand les mots manquent pour s'exprimer, je propose à la personne (s'il s'agit d'un entretien individuel) ou au groupe (s'il s'agit d'une formation ou d'une intervention dans une école lors d'une situation dramatique) d'entrer dans un Drama, autrement dit un jeu où on crée des personnages qui vont prendre la parole. Ce n'est pas un jeu de rôle. Dans un jeu de rôle, on part d'une situation problématique et on joue la situation. Le Drama, c'est l'inverse: on ne part jamais de l'histoire vraie, mais de l'histoire créée. On ne part pas de soi; c'est d'abord un travail de création, où on met des choses de soi à son insu. Il n'y a pas d'interprétation de la part du thérapeute. On n'arrête jamais le jeu pour dire: «Ça c'est toi, et ça c'est ton père». On travaille le personnage, dont une partie est l'intériorité de la personne. Mis en difficulté, on peut toujours se réfugier dans le personnage. Tout est dans le jeu, et on lui fait confiance jusqu'au bout. C'est la manière dont les personnes vont le faire évoluer qui fait office d'interprétation. Partenaire du jeu, le thérapeute est aussi celui qui en maintient le cadre. Il y a un rituel d'entrée et de sortie et des balises, mais l'évolution reste imprévisible. C'est quelque chose qui se crée, se tricote. Je suis amené à intervenir à

des moments où les adolescents sont à l'arrêt, en grève d'évolution, bloqués sur une image, une idée. Le Drama permet de les remettre en mouvement sans danger, de les décaler de ce qu'ils vivent".

ABOUDE ADHAMI, **PSYCHOLOGUE ET PSYCHOTHÉRAPEUTE, SPÉCIALISTE DE L'ADOLESCENCE**

**PROPOS RECUEILLIS PAR**  
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

## "J'AI RETIRÉ MA TIMIDITÉ"

En octobre 2006, la troupe de "La Taupinière", de l'IRSA, montait **Émilie Jolie** avec de jeunes aveugles et malvoyants.

**Éric de STAERCKE**, metteur en scène du spectacle: "Créer un spectacle, c'est, comme toute activité artistique, représenter une perception du réel après que notre intuition et notre subconscient l'aient digérée; et lorsque ce réel est chargé d'autant de désirs, d'enthousiasme et d'émotion, on ne peut qu'être attiré par ce monde nouveau et inconnu. C'est comme **Émilie Jolie**, perdue entre rêve et sommeil, que je me lance passionnément, aveuglément dans ce spectacle. Je ne sais pas encore s'il y a une lumière au bout du chemin, mais il y a un chemin à parcourir et une main tendue pour ne pas tomber...".

**Jérémy**, 18 ans, aveugle: "Lors du spectacle, j'ai retiré ma timidité".

**Vincent**, 17 ans: "Au début, je ne voulais

pas le faire. Puis je me suis dit: «Je le fais!», car ça fait une expérience. On a formé un groupe soudé. C'était chouette, la vie d'artiste!".

**Cyrine**, 16 ans, aveugle: "Cette expérience m'a permis d'oser m'exprimer, d'avoir un contact avec des personnes professionnelles de l'extérieur, chacune dans un domaine différent: théâtre, chant, orchestre. Ça m'a aidée à me mouvoir plus facilement, à avoir un contact avec un public de tous âges".

**Ludovic**, 17 ans, malvoyant: "J'ai appris à me laisser aller, j'ai chanté... Pourtant, je chante comme une vache espagnole! C'était une bonne expérience, qui enrichit la vie. Les soupers préparés par les sourds étaient excellents. Le bateau qui a été fait par les menuisiers était beau mais le top, c'était les couques au chocolat avec le café! Le théâtre m'a permis d'apprendre plein de choses sur moi, qu'elles soient négatives ou positives".

**Caroline**, 18 ans, malvoyante: "Merci à **Éric**, **Sophie**, **Michel** et **Élise** de m'avoir fait remonter sur la scène après ma chute. Je suis contente de les avoir rencontrés et d'avoir fait un bout de chemin de la vie avec eux. Ce sont des souvenirs à garder dans la tête et dans le cœur pour la vie! Ça m'a fait découvrir ce que je suis, malgré mon handicap. Ce n'est pas parce qu'on est handicapé, on n'est pas si différent que ça, on a les mêmes droits de se faire entendre. Même si on est différent, on est une star!".

**PROPOS RECUEILLIS PAR**  
BRIGITTE BOURGUET, **DE L'IRSA**

## RISQUES DU MÉTIER

# Les feux de la rampe...

Antigone,  
au Collège St-Pierre  
à Uccle

Photo: R. MUÑOZ GOMEZ



**A**nton Semionovitch MAKARENKO (1888-1939) a relaté son expérience dans les trois tomes du *Poème pédagogique*, savoureux récit russe de 1500 pages. Dès 1920, il fut chargé par le ministre communiste de l'instruction publique de rassembler et d'éduquer des jeunes abandonnés, que les années de guerre et la débâcle économique avaient livrés à eux-mêmes. Ce n'étaient pas des enfants de chœur. Confrontés à une violence omniprésente, ils formaient des bandes utilisant toutes les ruses pour survivre.

Sans moyens, dans une région rurale dévastée, MAKARENKO créa une méthode d'éducation qui associait l'étude et le travail manuel, la discipline et la participation. Très vite, il comprit le rôle que pouvait jouer le théâtre pour civiliser ses "colons", leur donner la fierté d'eux-mêmes et de leur école. Un hangar fut transformé par eux en salle de théâtre, où se donnaient chaque samedi soir des spectacles gratuits: répertoire russe classique ou nouvelles pièces révolutionnaires héroïques. Tous les jeunes partici-

paient, répartis en équipes: acteurs, costumiers, accessoiristes, éclairagistes, nettoyeurs, etc., dont les attributions étaient redistribuées à chaque nouvelle pièce.

"Dès le troisième spectacle, notre réputation s'était propagée loin au-delà de Gontcharovka, écrit-il. Les villageois venaient de Gontzy, Storojévoje, Ozerkié; les ouvriers accouraient des cités faubouriennes, les cheminots de la gare et de l'usine de locomotives et bientôt s'y joignirent les citadins: instituteurs, militaires,

employés des administrations et des coopératives...".

MAKARENKO, directeur de l'école, choisit les pièces et joue souvent lui-même. Les accessoiristes mettent un point d'honneur à rendre les scènes très réalistes. Par exemple, si la pièce comprend un souper, on sert un vrai poulet fumant, et il faut houspiller les acteurs depuis les coulisses pour qu'ils cessent de manger et continuent leurs dialogues. Les explosions ou les coups de feu - nombreux! - sont soigneusement préparés.

"Nous donnâmes «Azef». Sazonov lance sa bombe sur Plehve. Comme je jouais le rôle de Plehve, cette question m'intéressait plus que personne. Ossadtchi, le chef du groupe «Ch» (les accessoiristes) déclara:

- Nous ferons une véritable explosion!  
- Qu'entendez-vous par là?  
- À faire sauter le théâtre en l'air!  
- Il n'en faut pas tant, dis-je prudemment.

- Ça ira, tout finira bien, nous avons répété, me tranquillisa Ossadtchi. Si cela brûle, nous éteindrons.

Et il me montra six mioches alignés, des seaux d'eau à leurs pieds. (...) Lorsque Sazonov lança la bombe, les fusils de chasse firent feu dans les tonneaux, les briques s'abattirent sur les débris de verre, une demi-douzaine de bouches juvéniles crachèrent le pétrole sur la flamme des bougies: la scène entière se transforma instantanément en une trombe de feu et de fumée suffocante. Je perdis la faculté de mal jouer ma propre mort et roulai presque inconscient sur les planches, sous un tonnerre d'applaudissements et les clameurs enthousiastes des «Ch». Noire et grasse, la suie de pétrole pleuvait sur moi. Le rideau tomba. Ossadtchi me prit sous le bras pour me relever et me demanda avec sollicitude:

- Vous n'avez le feu nulle part?." ■

MARTHE MAHIEU

### QUELQUES BONNES ADRESSES

- le service éducatif du Théâtre National: [www.theatrenational.be](http://www.theatrenational.be)
- le service éducatif de La Monnaie: [www.lamonnaie.be](http://www.lamonnaie.be)
- la Ligue d'impro: [www.ligueimpro.be](http://www.ligueimpro.be)
- le décret relatif à la mise en œuvre, la promotion et le renforcement des Collaborations entre la Culture et l'Enseignement: [www.culture-enseignement.cfwb.be/decret.asp](http://www.culture-enseignement.cfwb.be/decret.asp)
- l'asbl Promotion Théâtre et, notamment, son opération "La scène aux ados": [www.promotion-theatre.org](http://www.promotion-theatre.org)
- l'Ictus théâtre, théâtre chrétien de réflexion: 02/726.38.06 ou 0486/89.53.44

**E**n 2000, les Nations Unies définissaient huit objectifs du millénaire pour le développement. Parmi ceux-ci, intéressons-nous surtout au fait d'assurer l'éducation primaire pour tous et la promotion de l'égalité des sexes<sup>2</sup>.

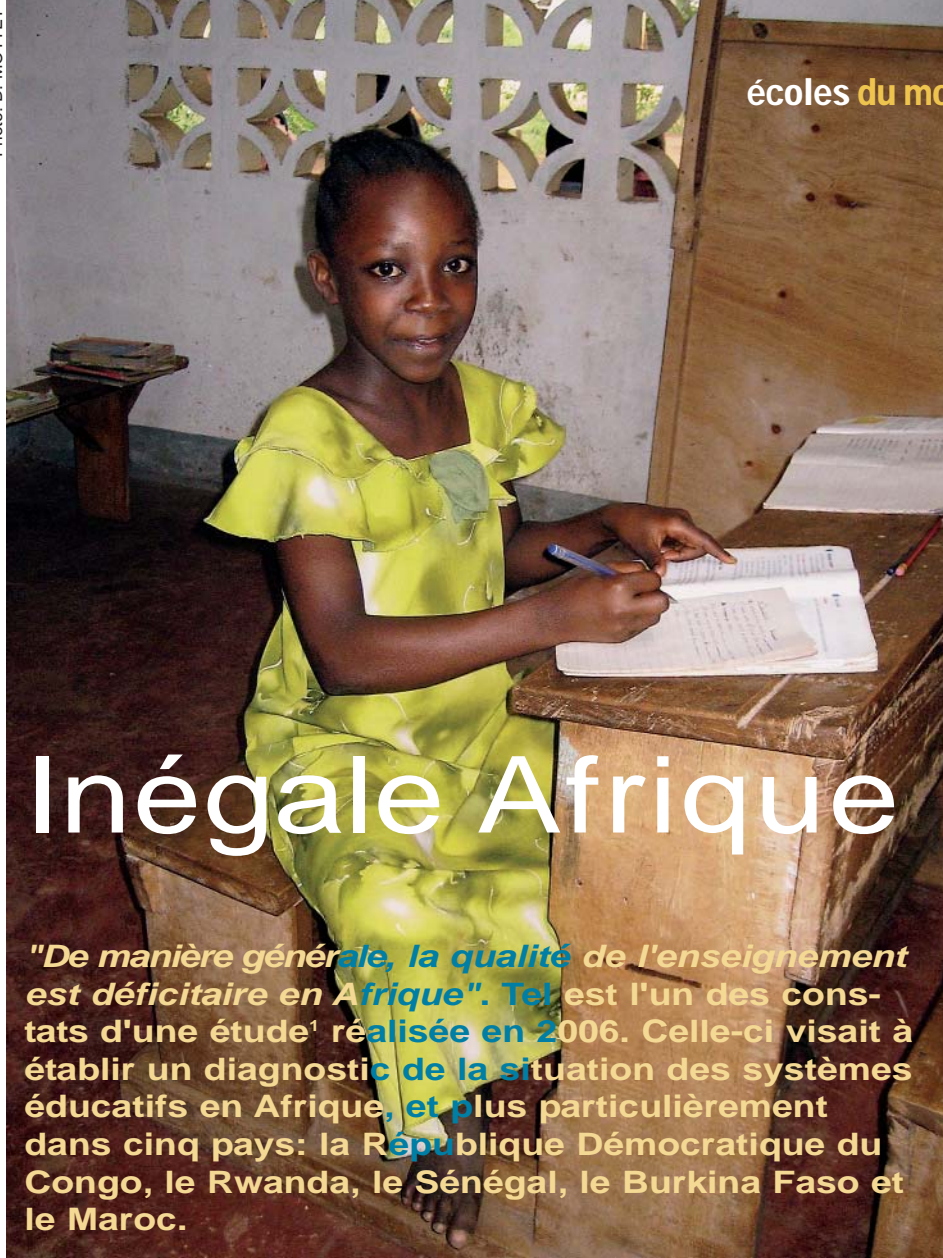
### PROGRÈS RELATIF

Bien que la position de l'Afrique en termes d'éducation et de scolarité demeure moins bonne que celle du reste du monde, cela ne veut pas dire pour autant qu'elle ne progresse pas. Effectivement, les auteurs font remarquer que, comme le niveau de départ était particulièrement bas, "Tout progrès constitue proportionnellement une avancée plus importante". Depuis 1990, les effectifs scolarisés en Afrique ont ainsi augmenté de 42 millions en primaire et 18 millions au secondaire.

En ce qui concerne le taux d'achèvement du cycle primaire, la situation est loin d'être satisfaisante. Le taux d'accès à la dernière année du primaire est l'un des plus bas de la planète. Par ailleurs, l'achèvement de ce cycle n'implique pas nécessairement le passage au secondaire, dont le taux moyen de fréquentation est inférieur à 40% dans la moitié des pays africains. Et plus on avance dans les années d'études, plus le taux de scolarisation diminue...

### INÉGALITÉS

Ces constatations sont cependant à nuancer. D'une part, la disparité "filles-garçons" dans l'enseignement est encore fort présente sur ce continent. Des progrès ont certes été accomplis en primaire, mais ce n'est pas le cas du secondaire, où le déséquilibre s'aggrave encore. D'autre part, les inégalités sociales jouent aussi, bien évidemment, un rôle dans l'accès à l'éducation. Sans surprise, il apparaît que l'accès et le maintien dans le système scolaire africain restent le fait essentiel des familles les moins pauvres. Cela va de pair avec les divergences constatées entre les milieux de résidence, urbains ou ruraux. La discrimination liée à la localisation est finalement quasi trois fois plus importante que celle liée au genre, même si les contraintes économiques poussant les parents à ne pas scolariser leurs enfants touchent davantage les filles.



# Inégale Afrique

**"De manière générale, la qualité de l'enseignement est déficitaire en Afrique".** Tel est l'un des constats d'une étude<sup>1</sup> réalisée en 2006. Celle-ci visait à établir un diagnostic de la situation des systèmes éducatifs en Afrique, et plus particulièrement dans cinq pays: la République Démocratique du Congo, le Rwanda, le Sénégal, le Burkina Faso et le Maroc.

Par ailleurs, la qualité de l'éducation n'est pas non plus garantie par les conditions matérielles de l'enseignement qui restent, de façon générale, très insuffisantes en Afrique. Signalons que l'investissement des États africains dans l'éducation fluctue selon les pays de 5 à 30% de leurs budgets totaux.

### FAIBLESSE ÉCONOMIQUE

L'étude pose donc la question "des conditions de l'enseignement, souvent caractérisées par la surcharge des effectifs, le déficit de formation des enseignants, le manque de matériel pédagogique qui empêchent un suivi efficace de chaque élève et mènent au décrochage de certains, et pas nécessairement des plus faibles". Malheureusement, la faiblesse des économies africaines et leur manque de ressources publiques incitent les gouvernements à faire des choix dictés par les impératifs

macroéconomiques et budgétaires. "Ces choix les poussent à doper l'offre éducative à moindre coût, en privilégiant l'accès au primaire, en exploitant au maximum les infrastructures existantes, en réduisant la durée de formation des enseignants et en faisant prendre en charge une part significative des frais scolaires par les parents d'élèves". ■

BRIGITTE GERARD

1. "Les objectifs du Millénaire et l'éducation en Afrique", étude réalisée par le département Programmes, recherche et plaidoyer du Centre national de Coopération au Développement (CNCD) pour le Conseil Wallonie-Bruxelles de la coopération internationale. Renseignements: 02/250.12.30 - [marta.ruiz@cncd.be](mailto:marta.ruiz@cncd.be)

2. Les autres objectifs, à tenir d'ici 2015: réduire l'extrême pauvreté et la faim, réduire la mortalité infantile, améliorer la santé maternelle, combattre le VIH/Sida, le paludisme et d'autres maladies, assurer un environnement durable, mettre en place un partenariat mondial pour le développement.

# L'école aux quotidiens

La presse en a parlé. Nous y revenons. À partir d'une information ou d'un évènement récent, entrées libres interroge une personnalité, du monde scolaire ou non. L'occasion, pour elle, de nous proposer un éclairage différent, un commentaire personnel, voire d'interroger la question ainsi posée.

Et vous, qu'en pensez-vous?



que le décret fait également intervenir le chef d'établissement, pour analyser les résultats de ses classes et engager un travail en équipe. Il est aussi prévu que l'inspection soutienne les équipes éducatives pour travailler à l'amélioration des résultats, et que les services pédagogiques des réseaux travaillent dans le même sens avec les écoles. La Commission de pilotage devra analyser les résultats et faire rapport au Gouvernement. En impliquant tous les niveaux du système éducatif dans ces évaluations, on les inscrit dans une vision plus intégrée du pilotage de l'enseignement.

Bien sûr, chaque école doit organiser un travail d'équipe pour établir ses propres conclusions. Un enseignant se fait vite une idée du niveau de sa classe, en fonction de son expérience personnelle. Lui apporter un point de repère sur le niveau de l'ensemble des classes lui permet, dans certains cas, de revoir son jugement. Par ailleurs, ces évaluations ne peuvent pas conduire à un classement des écoles ou des élèves. Les enseignants, chefs d'établissement, conseillers pédagogiques des réseaux ou membres de l'Inspection sont tenus pas le secret professionnel et ne peuvent donc pas révéler les résultats en dehors des écoles concernées. Les établissements ne peuvent pas non plus utiliser les résultats à des fins publicitaires ou de concurrence. Depuis 1994, il n'y a jamais eu de problème de cet ordre.

Quant à la construction des épreuves, ce sont des groupes de travail composés de 4 inspecteurs, 6 enseignants de terrain, issus de tous les réseaux, et un chercheur qui s'en sont chargés. Les épreuves

La Libre BELGIQUE

LE SOIR

27/01/2007

## UNE ÉVALUATION POUR RÉAJUSTER LE TIR

Début février, les élèves de 2<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> primaires et de 2<sup>e</sup> secondaire ont passé des tests d'évaluation externe en lecture et en production d'écrits, organisés en Communauté française. L'objectif de cette évaluation obligatoire et non certificative était double: d'une part, mesurer les acquis de l'ensemble des élèves et, d'autre part, donner des indications aux enseignants sur l'efficacité de leur action. Les évaluations se sont déroulées comme prévu, malgré l'émoi suscité dans de nombreuses écoles par deux des textes choisis pour les épreuves. Des parents, directeurs, enseignants, PO craignaient, en effet, que ces textes n'alimentent la violence scolaire.

## Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Martine HERPHELIN, directrice générale adjointe au Service général du pilotage du système éducatif:**

"L'évaluation externe est liée au pilotage de l'enseignement: son objectif est d'améliorer les apprentissages des élèves. Et contrairement à ce qu'on a parfois lu dans les journaux, ce n'est pas nouveau du tout! La première opération a été lancée en 1994. Déjà à l'époque, elle concernait chaque enseignant dans sa classe et s'inscrivait dans une vision du pilotage de l'enseignement «par le bas». L'idée était que l'évaluation allait pouvoir donner une indication précise du niveau des études, mais aussi permettre aux enseignants d'ajuster leur manière de travailler, grâce au renvoi à chacun d'eux des résultats d'un échantillon des classes et ensuite, d'un recueil de pistes didactiques. On faisait ainsi reposer l'espoir de l'amélioration des apprentissages sur la somme des comportements individuels des enseignants. La nouveauté, c'est

ont été pré-testées auprès d'environ 250-300 élèves de classes différentes, parmi divers publics. Elles ont été ensuite ajustées. Une série de compétences sont ciblées, parmi celles que fixent les socles.

Les réactions relayées dernièrement par la presse nous ont vraiment étonnés. L'annonce des corrections, qui doivent se faire pendant le temps scolaire, avec la collaboration de l'Inspection, a suscité des problèmes que l'on n'avait pas anticipés. Mais les réactions négatives ont tout de même été peu nombreuses sur le plan quantitatif; elles ont été très fortes et très médiatisées, mais vraiment pas majoritaires. Il semble que là où l'on a pu expliquer de manière détaillée les objectifs de l'opération, les enseignants ont mieux compris. Peut-être doit-on vraiment faire un gros effort de communication sur les objectifs et sur ce que les enseignants vont recevoir en échange?". ■



Remonter la pente, tel est l'objectif des mesures prévues pour aider les jeunes délinquants.

## Vers l'avenir

08/02/2007

### JEUNE AGRESSEUR: QUELLE SECONDE CHANCE?

Fin janvier dernier, un jeune de 16 ans poignardait **Pierre JACQUET**, le directeur de l'Institut Cousot à Dinant<sup>1</sup>. Celui-ci s'en est sorti *in extremis*, et s'est exprimé dans la presse sur son état d'esprit à la suite de cette agression, qu'il n'aurait jamais imaginée auparavant.

En effet, avec l'équipe éducative et les élèves, il travaillait justement dans le sens "d'une école en projet, plus citoyenne, luttant contre toute forme d'extrémisme et de dualisation". Pierre JACQUET estime aujourd'hui que les jeunes manquent de repères, ne disposent plus des balises fondamentales, comme la famille; celles-ci tombent les unes après les autres, et l'évolution en ce sens s'accélère ces dernières années. Tout cela ne l'a cependant pas empêché de beaucoup penser à son jeune agresseur, ainsi qu'à son avenir...

Quelles sont les mesures qui peuvent aider un tel jeune à se réinsérer dans la société?

#### Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Vincent MACQ, substitut du Procureur du Roi du tribunal de première instance de Namur:**

"D'une manière générale, quand un jeune mineur commet une infraction, on prend la mesure la plus adéquate en fonction de sa personnalité, de son milieu, pour lui permettre de se réinsérer dans la société. Il s'agit donc de mesures à caractère éducatif. On se trouve ici dans la logique de la loi de 1965 sur l'aide à la jeunesse, réformée au printemps 2006, en gardant à l'esprit que la réinsertion du jeune est la chose la plus importante. Depuis la réforme, le Procureur du Roi dispose, dans un premier temps, de différentes mesures possibles: avertissement et rappel à la Loi; médiation permettant au jeune et à la victime de se mettre autour de la table; stage parental, qui ne sera effectif qu'à partir du 1<sup>er</sup> avril (mais aucun service n'existe encore à l'heure actuelle pour l'organiser), etc. Si le juge de la jeunesse est saisi, tout un panel de mesures provisoires sont aussi prévues, allant du

maintien du mineur dans son milieu, sous certaines conditions et surveillé par un service social, à des travaux d'intérêt général de 30h maximum. Au-delà, le juge peut encore placer le jeune dans un service privé subventionné ou en IPPJ, où il sera privé de liberté tout en bénéficiant d'un travail éducatif. Le centre fédéral d'Everberg, qui dépend du ministère de la Justice, constitue quant à lui une alternative aux IPPJ, qui connaissent un problème de saturation. On doit aussi, bien sûr, investir sur le jeune, tenter de le comprendre, examiner son milieu... La gravité d'un fait est d'ailleurs l'une des choses qui permet d'apprécier la personnalité de son auteur.

Ensuite, le jeune revient au Parquet, et son dossier passe ou non en audience publique, où les victimes peuvent être présentes. Il y a alors un jugement, qui peut consister en un prolongement du séjour en IPPJ ou en des heures de travail d'intérêt général.

S'il s'avère cependant que les mesures provisoires sont inadéquates, si elles ne permettent vraisemblablement pas la réinsertion, le juge pourra se dessaisir. Le jeune est alors renvoyé auprès du Procureur du Roi, et il est considéré comme majeur. Le dessaisissement reste une mesure exceptionnelle. C'est une sorte de soupape, et c'est alors déjà un constat d'échec. Mais c'est aussi un échec de tout ce qui s'est passé avant. Il n'est pas correct de ne compter que sur le judiciaire pour tout arranger. C'est un travail dans le temps, les choses ne changent pas du jour au lendemain. Dans le cas de l'Institut Cousot, le jeune agresseur était déjà loin!

Il y a beaucoup de mineurs qui s'en sortent, mais d'autres récidivent. Et ceux qui s'en sortent sont ceux pour lesquels on a vite réagi. Il faut en général entamer le travail le plus rapidement possible et ce n'est, malheureusement, pas souvent le cas...

On est tous convaincus qu'on devrait pouvoir réagir plus vite; il faudrait un relais plus rapide, dès les premiers faits. Le but est, au départ, qu'aucun jeune ne doive être dirigé vers une IPPJ". ■

PROPOS RECUEILLIS PAR BRIGITTE GERARD

1. Voir également **entrées livres** n°16, février 2007, pp. 5 et 7.

# Vingt ans en 2009

On la connaît peu. On l'a un peu perdue de vue. Pourtant, la recherche "Grandir en l'an 2000" est une étude étonnante. Voyez plutôt...

La principale source d'étonnement est sa longueur. La plupart des recherches s'étalent sur un, deux ou trois ans. Or ici, il s'agit d'une étude longitudinale sur 20 ans, qui suit le développement de 363 enfants de la Région wallonne. Amorcée en 1989, alors qu'une partie des enfants étaient encore à naître, elle se terminera en 2009, quand ils auront 20 ans. Surprenant, non?

## EN FORME DE MARATHON

Autre originalité: l'étude cherche à couvrir conjointement les deux domaines essentiels de la vie de l'enfant, à savoir: la famille et l'école. Elle présente quatre volets distincts: la famille compose le premier aspect; l'école englobe les trois autres champs d'investigation que sont le développement des compétences en lecture, la motivation et les parcours scolaires.

Se déroulant sur autant d'années, cette recherche a inévitablement connu quelques avatars, notamment des changements de chercheurs et de chercheuses<sup>1</sup>. Mais tous ceux et toutes celles qui y ont travaillé et la termineront, ont toujours maintenu le cap vers les trois objectifs principaux qui lui avaient été assignés: analyser et expliquer le parcours scolaire et social des enfants; cerner les événements et les éléments susceptibles d'intervenir pour stimuler ou, à l'inverse, freiner la trajectoire scolaire; identifier les expériences éducatives qui exercent l'influence la plus déterminante dans la réalisation des potentialités d'un enfant.

Pour atteindre ces objectifs, on imagine la somme de prises d'informations régulières nécessaires en vingt ans! Du côté de la famille, interviews des mères, questionnaires écrits soumis aux parents, testing et interviews des enfants ont été menés dès la plus petite enfance. Du côté de l'école, les investigations ont commencé en 1995, alors que les enfants fréquentaient la troisième maternelle. Questionnaires adressés aux enseignants et tests administrés aux élèves se sont succédé et ont interrogé les pratiques, les résultats, l'organisation scolaires.

## LES RÉSULTATS

Nombre d'analyses, de rapports ou d'articles partiels ont déjà été réalisés. On peut les découvrir sur Internet<sup>2</sup>. La dernière étude en date tire déjà quelques enseignements sur le rôle de la famille dans la réussite scolaire: "La recherche a montré, dans une certaine mesure, que ce que les parents «faisaient», mettaient concrètement en place au sein de leur foyer en matière d'éducation était au moins aussi important que ce que les parents «étaient» (leur origine sociale)". Et encore: "L'amélioration des relations entre la famille et l'école ne peut se faire sans la prise en considération du rôle de l'enfant dans cette dynamique communicationnelle".

Les conclusions définitives, quant à elles, ne pourront évidemment être tirées qu'en 2009. Encore un peu de patience, donc... La suite, dans un de nos prochains numéros! ■

JACQUES VANDENSCHRICK  
JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Le dernier rapport intermédiaire a été rédigé par **Christelle GOFFIN** et **Patricia SCHILLINGS** sous la direction scientifique de **Dominique LAFONTAINE**, directrice de l'Unité d'analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement à l'Université de Liège.  
2. À lire sur: [www.enseignement.be](http://www.enseignement.be) > professionnels > recherche en éducation > documents > grandir.



Photo: Fr. TEFNIN

Photo: M.-N. LOVENFOSSE

# Tous victimes!

Elle fait les choux gras de la classe politique et alimente les conversations. Il n'est jusqu'aux journaux d'information qui ne s'en servent pour alimenter le énième épisode du grand frisson quotidien.

La violence est un sujet inusable.

Mais à l'heure de l'individu-roi, les faits intéressent moins que celui ou celle qui les subit.

Autrefois sanctuaire relativement préservé, l'école est devenue une sorte d'antenne à haute sensibilité, qui capte les tensions traversant la société et qui en éprouve elle-même les chocs et soubresauts. En ce sens, les difficultés qu'elle connaît ne sont ni particulières, ni plus inquiétantes que celles qui traversent le quotidien de la plupart des gens. La "violence à l'école" n'est qu'une des répliques des secousses sismiques qui ébranlent nos sociétés - ce qui ne rend pas cette violence moins inquiétante, mais interdit de faire porter à l'école toutes les responsabilités.

Il n'est pas certain, pourtant, que l'expression plus évidente de l'agressivité en milieu scolaire soit le symptôme d'une violence croissante hors de ses murs. Des observations multiples indiquent en effet que la violence et ses corollaires - sentiment d'insécurité, d'impunité, etc. - masquent une réalité autrement plus complexe: la mutation des rapports sociaux.

## TOUT SEUL ET FRAGILE

L'individu, on le sait désormais, est devenu la mesure de toutes choses. Ses désirs sont le moteur de la consommation et son épanouissement, le dogme dont l'évidence

habite la pensée. Le sentiment d'appartenance à une communauté (culturelle, religieuse, idéologique...) ne cesse de s'affaiblir, au point de rendre suspects d'intégrisme celles et ceux qui osent encore s'y référer. La nature humaine, elle, ignore ces glissements sociaux. Aujourd'hui comme hier et avant-hier, on fait la guerre pour s'emparer des richesses, on est exaspéré par ses voisins, son conjoint ou ses collègues de travail, les jeunes transgressent et se bagarrent, on vole, on viole, on détruit.

Mais à la différence d'hier et d'avant-hier, on ne fait plus confiance au groupe pour rétablir la justice et la justesse des relations. La figure du *juge*, pesant dans sa balance l'intérêt de chacune des parties et tranchant de son glaive sans partialité, cette figure-là devient suspecte, elle aussi, car elle est "froide": sa neutralité lui interdit sympathie et empathie explicites. Voici donc que l'individu victime se retrouve seul avec sa blessure...

Les enfants tout-puissants que fait de nous une société de l'image et du désir se sentent perdus, livrés sans défense à une violence qui paraît d'autant plus grande qu'on est tout seul pour l'affronter.

## AU TRIBUNAL DES RELATIONS

Dans la grande confusion du "tout se vaut" contemporain, toute personne qui subit une forme quelconque d'agression - et cela nous arrive quotidiennement! - tend à se présenter comme *victime*, lésée dans ses droits et exigeant de la Justice (elle existe encore) de réparer la blessure. De sorte que les rapports humains, fondés en grande partie sur la négociation et la discussion, se voient désormais enfermés dans une sorte de "judiciarisation" où il s'agit moins de se plaindre que de revendiquer, de compatir que de compenser. Au point - confusion suprême - que la victime exige d'être assise, sinon à la place du juge, du moins à ses côtés et d'évaluer la peine infligée. Voir le tollé que souleva la présence du meurtrier présumé de Joe VAN HOLS-BEECK à un match de foot...

Comme dans les séries télé et les jeux vidéo, il y a désormais les *bons* et les *mauvais*. Et chacun(e), bien sûr, de se sentir du côté des malheureuses victimes plutôt que dans la peau de l'agresseur. Mais voilà: quand tout est permis et que tout se vaut, quand règles et balises se sont "estompées", quand le collectif ne fait plus recette et qu'on est comme les frères du Petit Poucet dans la forêt des désirs, comment (re)trouver un chemin? Comment résister aux sirènes qui promettent l'ordre et la sécurité - fût-ce au prix de la liberté? Et, question cruciale pour l'éducation: comment consentirons-nous à rétablir en sa fonction le Juge, quelle qu'en soit la figure, qui rappellera que l'âme humaine n'est jamais blanche ou noire, mais bien grise? Humblement, réalistement grise... ■

MYRIAM TONUS



# Rond-Point: pour éviter le crash

## Y A PERSONNE QUAND JE DÉCROCHE

Fin des années 90 à Charleroi, il n'existait pas de véritable structure capable d'accueillir, en-dehors de l'école, les nombreux jeunes en décrochage scolaire et de leur remettre le pied à l'étrier. "Ils étaient souvent «tirés» jusqu'en fin de 2<sup>e</sup> et finissaient généralement par arriver au CEFA après une 3<sup>e</sup> doublée ou triplée, explique **Claire MAGEROTTE**, psychologue au CPMS de Châtelet. La parution du Décret Missions (plus précisément, les articles 30 et 31) a été l'occasion de mettre sur pied une structure semblable à l'asbl Carrefour, qui existait déjà à Namur. L'idée d'un partenariat s'est imposée d'emblée, avec le médiateur scolaire, une AMO (Aide en Milieu Ouvert) et le Service d'Aide à la Jeunesse".

C'est ainsi qu'en 2001 est née l'**asbl Rond-Point**. Au début, elle s'adressait essentiellement aux jeunes du premier degré et concernait l'ensemble des écoles du bassin de Charleroi, tous réseaux confondus. Son public: les 12-15 ans absents de l'école pour des raisons injustifiées, ou exclus et en attente d'un nouvel établissement. Des difficultés ont amené les partenaires à se séparer.

"C'est l'AMO qui a gardé l'agrégation que Rond-Point avait obtenue, rappelle **Philippe COZIER**, directeur du PMS de Châtelet. Nous avons gardé le nom de l'asbl, mais nous n'avons pas été repris dans le dispositif des SAS. Rond-Point,

*volant désormais de ses propres ailes, ne s'adressait plus qu'à l'enseignement libre, et les écoles ont accepté de donner des moyens sous forme d'heures, de cotisations et de détachements".*

De bricolages en systèmes D, les choses se sont mises en place petit à petit. L'équipe est aujourd'hui constituée de 7 personnes (enseignants, psychologue, assistants sociaux), dont plusieurs à temps partiel. Il n'a pas été évident pour la structure de trouver sa place. Le PMS, par exemple, n'a pas toujours bien compris qu'une asbl externe fasse le travail à sa place. "Mais, précise C. MAGEROTTE, le PMS ne peut pas tout faire, et Rond-Point réalise un travail approfondi avec peu de jeunes à la fois. Aujourd'hui, nous travaillons en parfaite collaboration avec le PMS, d'autant plus qu'il vient de reprendre sous son aile le pilotage de l'asbl. Le pilote, c'est **François SAUCIN**, et je suis en quelque sorte la co-pilote".

## RETOUR VERS LE FUTUR

L'équipe de **Rond-Point** prend aujourd'hui en charge les jeunes de 12 à 18 ans inscrits dans un établissement libre de la région de Charleroi et en décrochage scolaire. Son action est essentiellement pédagogique et "socialisante": écoute active du jeune et de sa famille, soutien pédagogique (vérification des acquis, remise en ordre des cours, aide dans les processus d'apprentissage), développement de la confiance en soi, maintien des habitudes scolaires, réflexion sur le comportement

(respect des règles et des limites), travail de la motivation, responsabilisation du jeune face à ses difficultés, accueil et suivi dans la mise en pratique du projet du jeune, mises en situation lors d'entretiens individuels et d'activités collectives.

"L'arrivée d'un jeune à **Rond-Point**, explique C. MAGEROTTE, est toujours précédée d'un travail réalisé en collaboration PMS-école. C'est quand le reste a échoué qu'il vient chez nous, sur base d'un contrat conclu entre lui, sa famille, le PMS et l'école. Il précise la durée prévue (de 2 à 3 semaines, renouvelables si besoin est), la raison de sa venue et ce que **Rond-Point** propose. Et au moment où il retourne dans l'école, on lui demande de mettre par écrit ce à quoi il s'engage". La reprise des cours est un moment charnière, qu'il convient de préparer et de suivre avec soin. "Cette question du retour à l'école devra encore être réfléchie. Nous avons des approches et des procédures à améliorer. À l'avenir, nous souhaiterions aussi que **Rond-Point** devienne davantage une sorte de caisse de résonance, un espace où les différents partenaires de la région de Charleroi puissent réfléchir ensemble à leurs pratiques et aux meilleurs moyens de lutter contre le décrochage scolaire". ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

**Rond-Point asbl**  
**Grand-Rue 185**  
**6000 CHARLEROI**  
**GSM: 0498/10.20.42**



## Avantages sociaux

Les tribunaux sont régulièrement appelés à se prononcer sur les demandes émanant des Pouvoirs organisateurs de l'enseignement libre, en vue de garantir une égalité de traitement entre tous les élèves, quelle que soit l'école fréquentée. Le Tribunal de Première instance de Charleroi a rendu un intéressant jugement en la matière, le 5 janvier 2007.

Lire un commentaire sur [www.segec.be](http://www.segec.be) > LGS

## bon à savoir

### ■ Éducation à la démocratie:

chaque année, les prix Condorcet-Aron soutiennent financièrement une école qui développe un projet citoyen. Informations et inscription avant le 1<sup>er</sup> mai sur [www.crep.eu](http://www.crep.eu)

### ■ Éducation à l'environnement:

activités d'éducation relatives à l'environnement, animations scolaires, formations pour futurs enseignants et enseignants, activités extrascolaires... à découvrir sur [www.crievillers.be](http://www.crievillers.be) et, plus largement, sur [www.crie.be](http://www.crie.be)

## UNE REVUE DE LA PRESSE POUR GENS PRESSÉS...

Chaque jour, la cellule communication du SeGEC réalise une revue de la presse électronique relative aux questions d'enseignement et d'éducation.

Un mail reprenant les liens vers les articles de journaux disponibles sur Internet est adressé à toute personne qui en a fait la demande à:

[communication@segec.be](mailto:communication@segec.be)

Avis aux amateurs désireux de rejoindre les 639 abonnés!

## QU'EST-CE DONC QUE... UN AVANTAGE SOCIAL?

Le décret du 7 juin 2001 définit la liste des avantages sociaux:

1. l'organisation de restaurants et de cantines scolaires, à l'exception des restaurants d'application liés à des sections du secteur de l'hôtellerie et de l'alimentation;
2. la distribution d'aliments et de friandises ainsi que de jouets hors matériel propre aux activités d'enseignement;
3. l'organisation de l'accueil des élèves, quelle qu'en soit la forme, une heure avant le début et une heure après la fin des cours;
4. la garderie du repas de midi dont la durée, pour entrer dans le champ d'application du présent article, est comprise entre une demi-heure et une heure;
5. la distribution de vêtements hors les vêtements propres à l'enseignement;
6. l'organisation de colonies scolaires spécifiques pour enfants présentant une santé déficiente;
7. l'accès aux piscines, accessibles au public, ainsi que le transport y relatif dans le cas où la piscine fréquentée pendant l'horaire scolaire n'est pas située sur le territoire de la commune;
8. l'accès aux infrastructures communales, provinciales et de la Commission communautaire française permettant une activité éducative, à l'exception des bâtiments scolaires en ce compris les piscines, sauf celles visées au point 7;
9. l'accès aux plaines de jeux organisées et aux cures de jour pendant le temps scolaire et pendant les vacances sur le territoire de la commune;
10. les aides financières ou en nature à des groupements, associations ou organismes, dont un des objets est l'octroi d'aides sociales qui seraient réservées aux élèves.

"CHAQUE LECTURE EST UN ACTE DE RÉSISTANCE. UNE LECTURE BIEN MENÉE SAUVE DE TOUT, Y COMPRIS DE SOI-MÊME"

DANIEL PENNAC

## L'EMPIRE DES COACHS

Le coaching est à la mode et ce, dans tous les secteurs de la vie. Si sa pratique est partie du sport d'abord, de l'entreprise ensuite, elle s'étend maintenant tant au monde médical qu'à celui de l'éducation. Et les auteurs (l'un est psychanalyste et professeur de psychopathologie, et l'autre est philosophe) de s'inquiéter. Le coaching n'est-il pas devenu, faute de repères moraux ou spirituels, la nouvelle manière d'être politiquement correct dans notre société "égarée"?



Roland GORI  
Pierre LE COZ

*L'empire des coachs*  
*Une nouvelle forme*  
*de contrôle social*  
Éd. Albin Michel  
Paris, 2006

La critique sera vive, acerbe et unilatérale. D'une part, si un coach est demandé, il est souvent mandaté par un système (par exemple, une entreprise qui voudrait recycler un membre incompetent ou non performant), lequel se "déculpabilise" en "payant" afin que le coaché "se développe au mieux de ses ressources" encore insoupçonnées qu'il va (enfin) découvrir grâce à un programme efficace d'entraînement mis à sa disposition, avec les meilleures intentions du monde.

Ambivalence donc, mais qui permet au système de ne pas se remettre en question.

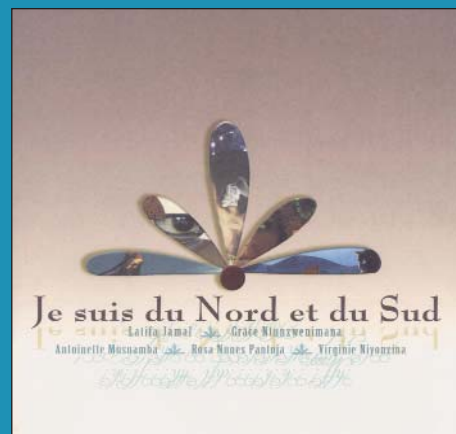
On ne peut s'empêcher de penser à ce qui se met en place dans l'enseignement afin que les écoles soient plus "encadrantes", les directeurs plus "managers", les enseignants eux-mêmes plus "coachés" et la Société, hors de soupçon.

N'est-on pas là dans ce que l'on pourrait appeler une forme de contrôle social qui procéderait de nouvelles normes?

D'autre part, avec le coaching, "Peu importe le flacon, pourvu qu'on ait l'ivresse". Autrement dit, les méthodes sont un amalgame simplifié (pour ne pas dire un fatras) de toutes sortes de techniques issues des thérapies comportementalistes, à "consommer" facilement et directement de manière à transformer sa vie (son travail), vite et bien, en un produit de haute satisfaction. Bref, obligation de résultats normalisés et rentabilisables, où le manque et l'Altérité ont peu de place.

Si les arguments, finalement peu nombreux, des deux auteurs ne manquent pas de pertinence, l'intolérance dont ils témoignent m'inquiète. Il y a coach et coach. Il en est - heureusement! - dont la pratique est très éthique, qui connaissent l'importance des contrats à construire avec le client et dont la formation rigoureuse permet d'entrer dans la complexité des choses, au risque de la dissidence, parce que la vie, c'est justement le manque et la confrontation.

RECENSION MARIANNE LAURENCIS



"Je suis du Nord et du Sud" est publié avec l'aide du Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme. Il est à commander à l'Espace Couleurs Femmes (Vie Féminine), rue Malibran 45 à 1050 Bruxelles (02/640.76.67) au prix de 8€ (10€ = prix de soutien) + 2€ de frais de port, à verser sur le compte n° 068-2442813-89 de Femmes en Solidarité.

## JE SUIS DU NORD ET DU SUD

"Chez moi, je décidais sans être jugée mais

Je choisisais ce qui m'était déjà choisi.

Après des années, j'ai compté y retourner un jour et retrouver ce que j'avais laissé là-bas.

Hélas, tout s'est volatilisé: la famille, les amis, le pays et je suis devenue comme je suis partie: une étrangère".

Ces quelques phrases sont issues du livre **Je suis du Nord et du Sud**, réalisé par un groupe de femmes à l'Espace Couleurs Femmes où Vie Féminine accueille des femmes de toutes nationalités. De multiples activités leur sont proposées, parmi lesquelles la participation à un atelier d'écriture. Chacune de ces femmes, depositaire d'une culture tissée entre l'ici et l'ailleurs, écrit à partir de sa réalité d'hier et d'aujourd'hui et s'imagine un futur, rêvé plus facile.

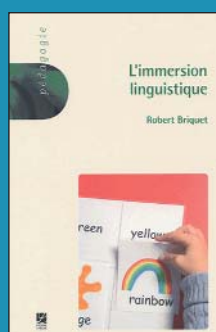
Elles sont cinq, qui ont pour nom Latifa, Grace, Virginie, Antoinette et Rosa, à avoir poussé l'aventure des mots jusqu'à accoucher de ce beau livre au graphisme très esthétique, sorte de carnet de voyage où la nostalgie de l'exil, la peur de l'autre et l'espoir d'une vie meilleure ailleurs

s'entremêlent. Des collages, réalisés par le groupe sur le thème de la métamorphose, déclinent leurs états d'âme en éclats d'images multiples et accompagnent des textes qui résonnent comme autant d'appels à la différence pour briser l'indifférence.

RECENSION MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

## IMMERSION LINGUISTIQUE

**Robert BRIQUET** est le pionnier de l'immersion linguistique en Belgique. Il l'a introduite (en anglais) à l'école fondamentale "Lycée Léonie de Waha" à Liège, dès 1989, alors qu'aucune structure légale ou administrative n'était en place. Il a 14 ans d'expérience de la pratique immersive comme directeur d'école.



**Robert BRIQUET**  
*L'immersion linguistique*  
Labor-Pédagogies  
2006, 168 pp.

C'est un homme de terrain, convaincu des bienfaits de l'enseignement bilingue, et qui commence par en exposer l'historique et l'efficacité, réfutant les objections courantes d'élitisme et de faiblesse en français. Mais au-delà du plaidoyer, ce petit livre expose de façon concrète et détaillée tout ce qu'on doit savoir pour piloter un projet d'immersion en Belgique: cadre légal, organisation pratique, méthodologie, conseils aux parents, sans occulter les difficultés et les écueils les plus fréquents.

Les dernières pages proposent la création de services communs en termes de formation, de programmes, d'évaluation, afin de rendre la pratique immersive plus accessible, plus cohérente et plus économe en énergie pour les écoles, qui actuellement sont amenées à "réinventer la roue" chacune de leur côté.

Ce petit livre comble un vide dans le domaine de l'immersion linguistique, où on trouvait surtout jusqu'ici

## un libraire, un livre



**Alain BENTHILILA**  
*Le verbe contre la barbarie*  
*Apprendre à nos enfants à vivre ensemble*  
Odile Jacob, 2007

**D**ans ce livre, **Alain BENTHILILA**, professeur de linguistique à l'université Paris V Sorbonne, revient sur la nécessité, pour nos enfants, d'une meilleure maîtrise de la langue. Le premier et grand défi du jeune enfant, c'est de sortir d'un environnement familial et de s'adresser aux autres - qu'il ne connaît pas - pour leur dire des choses qu'ils ignorent. Ce défi est surmontable si l'enfant trouve en ses parents des médiateurs attentifs qui l'aideront à pousser un peu plus loin les frontières du connu. Il devra ensuite, à l'école, obtenir des maîtres - eux-mêmes aux prises avec la diversité culturelle - des réponses personnalisées et prioritaires à toute utilisation de la langue.

Toujours très clair, l'auteur analyse ensuite quelques formes d'exclusion: la langue de bois, le discours politique, l'exaspération quand les mots viennent à manquer.

Ce livre, qui nous parle de nous, de nos enfants, de demain, vise à nous aider à transmettre, avec bienveillance et exigence, les vertus de la langue, en espérant qu'on en vienne aux mots plutôt qu'aux mains.

**Philippe LEMAHIEU**  
**Librairie PAX**  
place Cockerill 4  
4000 Liège  
Tél.: 04/223.21.46  
[librairiepax@skynet.be](mailto:librairiepax@skynet.be)

## CONCOURS

Gagnez un exemplaire de ce livre en envoyant, **avant le 23 avril**, un courriel à:

[redaction@entrees-libres.be](mailto:redaction@entrees-libres.be)

avec vos coordonnées postales et comme objet du message: "**verbe**".

Les gagnants du mois de janvier sont:

**Paule BOURGUEIL**, de Woluwe-Saint-Lambert  
**Sabine MILLEVILLE**, de Sint-Pieters-Leeuw

des analyses de linguistiques universitaires assez indigestes.

La prochaine édition devra intégrer le nouveau décret, qui sera sans doute voté courant 2007, cette édition-ci s'appuyant forcément sur les décrets de 1998 et de 2003.

RECENSION MARTHE MAHIEU

# On se connaît?



Photo: N. VAN DAMME

**J**e ne sais pas si vous êtes comme moi, mais il m'arrive de prendre le train. Et même quotidiennement tous les jours, comme disent les anxieux du pléonasme qui abusent du bis comme les conseils de classe du redoublement et les hamburgers des calories. Ceci sans rapport avec cela, sauf peut-être que les anxieux accumulent aussi les hamburgers à répétition.

## ALLÔ?

En fait, je ne prends pas le train; je l'emprunte et rassurez-vous, je le remets sur ses rails après chaque usage! Et ce, même quand il m'occasionne une montée d'adrénaline. Ainsi, l'autre jour: la fin du voyage approchant à grands essieux, je me dirige préventivement vers la plateforme du wagon, histoire de me ménager une bonne place sur la grille de départ au parking voisin. Sans que j'aie rien demandé, me rejoint un svelte jeune homme flanqué d'un GSM. Rien d'original, me direz-vous; ce serait plutôt l'inverse qui mériterait la citation. On en viendrait parfois à se demander si aujourd'hui, ce n'est pas le téléphone mobile qui soutient le quidam, plutôt que l'inverse! Les gens n'ont jamais été aussi attachés à leur téléphone que depuis que celui-ci a perdu sa laisse domestique... Sur un fil devenu virtuel, ils déambulent comme des funambules de la communication, n'ayant de cesse d'informer la planète d'où ils se trouvent dans la ville à défaut, sans doute, de savoir où ils vont dans la vie.

## MUSIQUE, DITES-VOUS?

Mais revenons à nos moutons, ou plutôt à notre olibrius. Comme vous voyez, j'éprouve quelque difficulté à contenir ma sympathie. Manifestement, son engin n'est pas qu'un GSM. Et il est impérieux à ses yeux - et surtout à mes oreilles - de le faire savoir! L'ustensile a également pour vocation de délivrer, avec une largesse sans égal, des décibels que d'aucuns se hasardent à qualifier de musicaux. En fait, ces vagissements électroniques ressemblent

autant à de la musique qu'un magazine féminin à un prix Nobel de littérature!

Je m'apprête à demander au technophile en quoi il pense - on ne sait jamais! - que sa cacophonie peut m'intéresser au point de me la faire partager aussi généreusement, quand surgit, pimpante comme une lauréate des César, une jeune demoiselle... équipée à l'enseigne de son compère en téléphonie. Un malheur n'arrivant jamais seul, la péronnelle tonitruue aussi. Autre genre, autre style: "Oui, il m'a dit que j'étais trop gentille... Je ne sais pas comment je dois le prendre, si c'est une critique ou un compliment...". Pour ma part mon opinion est faite, mais je me garderai bien de lui prodiguer quelque conseil. Vu qu'elle ne me demande rien. Mais moi non plus je ne lui demandais rien, et surtout pas de partager ses doutes existentiels!

## SE MÊLER DE SES OIGNONS

Ah, que c'est beau, une plateforme ferroviaire en fin de journée! Quand diffuse un parfum indistinct, mélange subtil de coquillage concassé, souvenir d'un arrêt en gare balnéaire, de canette de bière délaissée - celle dont

les hommes savent pourquoi - et d'oignons des sandwiches-saucisses durement éprouvés par des cuissons condamnées à la récidive. C'est sur cet inépuisable terrain d'observation sociologique qu'on en vient à se dire que l'apparente transparence des comportements de nos semblables, loin de traduire une quelconque proximité, nous signifie en fait que nous n'existons pas pour eux. Si je ne craignais de paraître ringarde - au point où j'en suis, allons-y! -, j'évoquerais un terme aujourd'hui désuet: la pudeur. "Là se situe encore la fonction de la pudeur qui oblige à se préoccuper de l'autre", écrit Monique SELZ. "Mais ce n'est possible qu'à la condition d'être également attentif à soi-même: il faut se protéger soi-même pour être en mesure de protéger l'autre". Paradoxe pour nos contemporains qui n'ont de cesse de se préoccuper d'eux-mêmes sans vraiment en prendre soin.

Si d'aventure, vous m'avez suivie jusqu'ici, j'espère ne pas vous avoir (trop) importuné(e). Sinon, faites comme si je n'étais pas là... ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE

## LE MOIS DE MAD

### Le théâtre à l'école

