

entrées

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N° 37 / mars 2009

libres

RENCONTRE

Éric DE STAERCKE

Comment
garder nos
enseignants ?

DOSSIER

Mémoire 2009
de l'enseignement catholique

entrées libres n°37 - mars 2009
Mensuel - ne paraît pas en juillet-août
Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X
N° d'agrément: P302221

édito

3 Le sens d'un memorandum

pâques

4 Le troisième jour

des soucis et des hommes

5 École et Justice

entrez, c'est ouvert!

6 Des mots en l'air

7 Tu veux ma photo?

Deux diplômés? Pourquoi pas?!

ils en parlent encore...

8 Éric DE STAERCKE

Est-ce qu'on ne pourrait pas semer un peu?

rétroviser

10 Un chemin, un idéal de vie? Le voici.

DOSSIER

Mémorandum 2009 de l'enseignement catholique

écoles du monde

11 Regard béninois

mais encore...

12 Cyber harcèlement...

Quelle prévention?

13 Former pour contrer la violence

zoom

14 Comment garder nos enseignants?

de la salle des profs

16 L'indécence du plaisir d'enseigner

service compris

17 Pastorale scolaire: quatrième! ■ La réalité si je mens

entrées livres

18 Espace Nord ■ Un libraire, un livre

Les madeleines de nos auteurs

19 L'extrait: comment atteindre l'ivresse livresque?

hume(o)ur

20 Éloge du tunnel ■ Le CLOU de l'actualité



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Mars 2009 ■ N°37 ■ 4^e 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
Anne COLLET

Jean-Pierre DEGIVES
Sophie DE KUYSSCHE
Benôit DE WAELE
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Marthe MAHIEU
Bruno MATHELART
Paule PINPURNIAUX
Guy SELDERSLAGH
Jacques VANDENSCHRICK

Publicité
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
(02/256.70.31)

Abonnements
Laurence GRANFATTI (02/256.70.72)

Impression
IPM Printing SA 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 papier PEFC par l'imprimerie IPM Printing SA - Certification SGS-PEFC/COC-0196



7 juin 2009. Élections en vue de constituer le nouveau parlement de la Communauté française. Chaque institution dépendant de ce niveau de pouvoir se fait un devoir d'élaborer un **mémoire**¹ à destination des partis politiques. Quel sens revêt cette démarche?

Vis-à-vis de l'extérieur, il s'agit d'exprimer aux responsables politiques les attentes de l'enseignement catholique en ce qui concerne l'avenir des écoles de la maternelle au supérieur, des internats et des centres PMS. Le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) entend par là exercer une influence sur l'évolution de l'enseignement. Cette action s'inscrit dans le cadre de ses trois fonctions: animer le projet spécifique de l'enseignement catholique, offrir des services à ses membres et représenter ceux-ci dans l'espace public.

L'histoire de l'École et de son évolution montre que cette influence est effective, même si elle n'est évidemment ni absolue, ni isolée. Le régime de coalitions dans lequel agissent les gouvernements successifs place la logique du compromis entre partis politiques au cœur de la vie institutionnelle.

Au regard du mémoire de 2004, des avancées significatives ont notamment été obtenues dans les domaines suivants: l'évaluation externe comme instrument de pilotage du système scolaire, l'officialisation de l'accompagnement pédagogique et la mise à égale distance des réseaux de l'inspection, la création d'une instance de concertation entre l'autorité publique et les représentants des Pouvoirs organisateurs, l'amorce d'une aide administrative dans l'enseignement fondamental, l'amélioration encore timide de la mobilité professionnelle par la valorisation de l'expérience professionnelle acquise à l'extérieur de l'école, la réalisation d'un cadastre des avantages sociaux, l'amélioration de l'indispensable financement des bâtiments scolaires... Ces progrès ne doivent pas occulter les difficultés de la législature dont certaines produisent encore aujourd'hui leurs effets perturbateurs. Ceux-ci auraient sans doute été évités si une plus grande écoute des organisateurs d'enseignement avait été pratiquée.

L'écriture d'un mémoire possède aussi des vertus à l'interne pour une grande organisation comme l'Enseignement catholique. Elle impose une actualisation de la réflexion collective sur l'enseignement en général et sur notre projet en particulier. À la charnière de deux législatures, cette délibération vise à traduire ce projet de manière opérationnelle en le reliant aux prescriptions réglementaires qui devraient lui permettre de se développer dans un cadre partagé avec les autres Pouvoirs organisateurs. À l'aube d'une nouvelle législature, la question centrale qui se pose à nous est celle de la gouvernance et de la subsidiarité: comment conjuguer responsabilité et autonomie pour une nécessaire amélioration de l'École? Ces dernières années, cette interrogation et l'observation des modes de fonctionnement des uns et des autres ont progressivement convaincu des acteurs de tous les horizons, des qualités d'un mode d'organisation où les acteurs, dûment informés des objectifs et légitimement soumis à une évaluation des effets de leurs actions, peuvent exercer leur "métier" avec professionnalisme, initiative et engagement.

Qui pourrait penser que le choix du mode de gouvernance qui se pose à nos responsables politiques serait tout à fait déconnecté de l'acte éducatif assumé au quotidien dans les classes, les auditoriums et les ateliers de nos écoles? Que la forme du pilotage de l'enseignement n'aurait rien à voir avec le type d'adulte que nous projetons de former pour demain, comme si d'une surabondance de règles et des prescriptions pouvaient éclore l'épanouissement et la responsabilité? Comme le dit sagement un proverbe africain, "Un zèbre n'a jamais donné le jour à un lion". ■

ÉTIENNE MICHEL, DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC

9 MARS 2009

1. Lire le texte complet sur www.segec.be > **mémoire** et le dossier au centre de ce numéro.

Le sens d'un mémoire



Le troisième jour

Outre ma charge de Vicaire épiscopal de l'Enseignement pour le diocèse de Namur, j'exerce un petit ministère d'aumônerie à la prison de Saint-Hubert. Comme tous les ministères ecclésiastiques, il est tantôt difficile, tantôt décevant et tantôt très gratifiant.

Il y a quelque temps, un détenu, qui connaissait au jour près la date de sa libération, m'a expliqué *in situ* le scénario de son départ. Nous étions sur le parking où arriverait la voiture qui viendrait le chercher. Dans la voiture, il y aurait ses parents et sa jeune compagne. Il se voyait, attendant, son bagage posé à côté de lui. Il se voyait, regardant une dernière fois, et avec quelle joie, ce lieu de détention. Il me décrivait par le menu cette scène libératrice à venir.

Je lui demande: "C'est pour bientôt?"

Il me répond: "Après-demain".

Et il ajoute, avec un bon sourire un peu malicieux: "Je serai comme votre patron, Monsieur l'Aumônier: je ressusciterai le troisième jour".

Ce jeune homme allait vivre quelque chose de très proche de la "pâque". Il allait passer, le troisième jour, de la détention à la liberté retrouvée, d'une forme de mort à une forme de vie.

La lumière de cette "résurrection" toute proche éclairait déjà son visage et ses yeux. C'était magnifique, plus beau encore qu'une fugue de Bach ou qu'un adagio de Mozart.

À l'heure où même un évêque imprudemment réhabilité nie l'existence des chambres à gaz, et crache en quelque sorte au visage des victimes innombrables et de toutes les personnes qui, dans la Résistance, ont lutté contre cette entreprise satanique, la clarté de la liberté toute proche inondant ce détenu faisait chaud au cœur.

Sans qu'il s'en rende totalement compte peut-être, il vivait quelque chose qui ressemblait à la Résurrection de Celui qu'il nommait mon "patron".

Quand, dans la chapelle de cette même prison, je porterai le cierge pascal dans quelques semaines, impossible de ne pas y penser. ■

HENRI GANTY

École et Justice

L'opération "Enfant-roi? École et parents partenaires!"¹ fut un succès. Sous la houlette de Godefroid CARTUYVELS et Jean-Pierre MERVEILLE, la Fédération de l'enseignement fondamental catholique et le Collège des directeurs remettent cela, en abordant cette fois les relations entre l'École et la Justice.

Rencontre avec Bernard PETRE, le chercheur qui anime la démarche.

Qu'est-ce qui a motivé ce projet?

Bernard PETRE: Comme pour le projet précédent, la demande vient des directeurs. Au départ, le principal problème évoqué était la question du transfert des enfants en cas de garde alternée. Pour les écoles, c'est délicat à gérer. Mais on s'est ensuite rendu compte que le thème recouvrait énormément d'aspects différents.

Lesquels, par exemple?

BP: Le directeur est régulièrement le point de départ d'un processus, par exemple en cas de maltraitance d'un enfant, ou d'absentéisme... Mais souvent, après en avoir informé la police ou le SAJ, il n'est pas tenu au courant de la suite du processus. Il y a aussi les plaintes abusives contre l'école, allant jusqu'à des cas d'enfants qui accusent un professeur d'attouchements ou d'abus sexuels, et où l'école doit prendre position. On est donc face à une problématique qui revêt des facettes très différentes, qui peuvent prendre une place très importante dans la vie d'une école.

L'école est parfois "accusée", parfois "médiatrice". Comment allez-vous prendre en compte ces aspects dans le travail?

BP: On a identifié six niveaux. Le premier est un travail de clarification d'une série de choses concernant l'autorité parentale et la responsabilité de l'école. Le second niveau concerne la collaboration avec les instances de la protection de la jeunesse, de la justice. Il y a ensuite les revendications des directeurs: par exemple, quand une plainte abusive est déposée, aucune réparation des dégâts causés à l'image de l'école n'est généralement prévue. Un quatrième élément, c'est tout ce qui concerne la déontologie, le secret professionnel. On peut ajouter ce qu'on a appelé les situations impossibles: les cas où l'école se trouve face à deux normes juridiques contradictoires. Et enfin, tout ce qui est médiation et arbitrage par l'école, par exemple, d'un conflit entre les parents de deux enfants différents

Selon quelle méthode allez-vous travailler?

BP: L'aspect clarification sera confié à l'équipe des juristes du SeGEC. En ce qui concerne les collaborations, on a terminé de voir ce que les directeurs pensaient du monde de la protection de la jeunesse et de la justice, et le mois de mars sera consacré à l'examen de la situation inverse. On mettra ensuite cela en commun. Et puis, l'idée est d'organiser en mai une journée où l'on rassemblera toutes les bonnes pratiques et expériences qui fonctionnent, avec l'accent mis sur les collaborations et les manières de les améliorer.



Bernard PETRE

Que diriez-vous des vertus de la méthode utilisée?

BP: Sa principale vertu est de faire remonter l'expérience des gens de terrain. Ce qu'on élaborera sera, du coup, presque automatiquement présenté d'une façon pratique pour ceux-ci. Par ailleurs, la méthode est rapide et légère: on travaillera en quelques mois et avec assez peu de moyens, de réunions et de temps. Enfin, en se focalisant sur les bonnes pratiques qui peuvent être partagées entre les directeurs, on provoque des changements sans devoir réclamer des moyens supplémentaires ou des changements de règlements, de structures...

On constate pourtant une sorte de contradiction: on confie de plus en plus de missions à l'école, par exemple en

lui demandant d'avoir un rôle de détection en matière de maltraitance ou d'absentéisme, mais dans le même temps, on diminue son autonomie et ses moyens d'actions!

Quel est finalement l'enjeu de ce travail?

BP: Le premier enjeu sera de réaliser un inventaire des difficultés, grâce auquel on va aider les directeurs à se poser de bonnes questions. Dans un deuxième temps, on mettra en évidence les collaborations, les expériences qui fonctionnent, notamment avec la police et les SAJ. Il y aura ensuite l'aspect de clarification, dont l'objectif est de four-



nir aux directeurs des documents, un accès à Internet ou à des juristes, qui leur permettent d'avoir rapidement une réponse. Et, chapeautant tout cela, il y aura un aspect "revendicatif". On profitera de cette période pré-électorale pour faire passer un certain nombre de messages au monde politique ainsi qu'à la protection de la jeunesse et à la justice. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR
BRIGITTE GERARD

1. Actes disponibles sur www.segec.be > enseignement fondamental

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!



DES MOTS EN LAIR

La langue des signes (à destination des personnes sourdes et malentendantes) a été officiellement reconnue par le Parlement de la Communauté française en octobre 2003. Mais l'Institut Technique de Namur (promotion sociale)¹ n'avait pas attendu cette date pour proposer des modules d'apprentissage. "Nos cours, qui se donnent depuis 1996, ont rapidement rencontré un certain succès, surtout depuis la reconnaissance de cette langue par le politique, explique **Thierry THIRIONET**, le directeur. Nous avons actuellement 10 modules de 120 périodes. Ils regroupent au total environ 150 personnes par an. Notre public est principalement composé de proches de malentendants, qui souhaitent pouvoir communiquer avec eux, et de personnes qui viennent ici dans un but professionnel, pour parfaire leur formation ou se réorienter (logopèdes, éducateurs, enseignants, infirmiers, policiers, etc.)".

Contrairement à ce qu'on pourrait croire, il n'existe pas une langue des signes universelle, même si certains signes sont communs. Par ailleurs, encore plus que pour toute autre, elle est en perpétuelle évolution. "La langue des signes est basée sur l'imagination, la représentation de l'objet, précise Th. THIRIONET. Les concepts théoriques sont évidemment plus difficiles à montrer. L'ordre et l'importance des mots ne sont pas les mêmes qu'en français. La grammaire non plus. Et non seulement la langue des signes s'enrichit sans cesse, mais elle est aussi particulièrement vivante dans la manière dont elle s'exprime, puisque c'est tout le corps qui «signe» pour exprimer l'intensité, le degré de ce dont on parle. C'est aussi pour cette raison que beaucoup de pratique est nécessaire, et qu'il serait difficile de l'apprendre seul. Les personnes qui viennent suivre ce cours comprennent très vite qu'il nécessite un investissement personnel important et une grande assiduité".

La langue des signes, qui est la première langue, avant le français, de la plupart des personnes malentendantes en Belgique francophone, se répand de plus en plus. L'institut Sainte-Marie² de Namur, par exemple, a prévu, dans son projet d'établissement, l'inscription d'enfants sourds et entend créer un véritable enseignement "bilingue-biculturel". Des groupes d'élèves sourds sont intégrés dans un milieu entendant et visent l'acquisition des deux langues (la langue des signes et le français) en situation naturelle, ainsi que l'obtention d'une formation comparable à celle des entendants. Chaque enfant, sourd ou entendant, utilise en-dehors des cours proprement dits la langue qui lui vient spontanément, mais les outils lui sont donnés pour l'acquisition de la langue des signes et du français. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.asty-moulin.be > promotion sociale

2. Voir article "Montre-moi ce que tu dis", entrées **libres** n°12, oct. 2006, pp. 6-7.

UN PROJET À FAIRE CONNAITRE? REDACTION@ENTREES-LIBRES.BE

TU VEUX MA PHOTO?

"Dans une société où on n'a jamais autant fait appel à la technicité, il est paradoxal de constater à quel point les études techniques gardent une image négative!", s'exclame **Thierry DETIENNE**, directeur de l'Institut Saint-Laurent¹ à Liège. De nombreux jeunes arrivent chez nous sans avoir choisi d'emblée des études techniques ou professionnelles. Ils y viennent suite à des réorientations vécues comme autant d'échecs. Comment leur donner le goût d'un métier, si rien n'est fait pour les aider à développer leur estime d'eux-mêmes?"

Photographe amateur à ses heures, il a constaté à de nombreuses reprises à quel point la présence d'un appareil photo peut faciliter le contact et donner aux personnes le sentiment qu'elles sont dignes d'attention. De là à proposer une collaboration à la section photo de l'Institut Saint-Luc² de Liège, il n'y avait qu'un pas, allègrement et rapidement franchi. "Quelle vision d'eux-mêmes renvoyons-nous à nos élèves? s'interroge Th. DETIENNE. Travailler sur l'image, c'est travailler sur l'estime de soi. Le fait de voir des jeunes de leur âge, techniciens comme eux, même si c'est dans un autre domaine, s'intéresser à ce qu'ils font et «immortaliser» leurs gestes a changé la manière dont nos élèves se perçoivent. Et la rencontre entre tous ces jeunes s'est très bien passée". Les photos feront l'objet d'une grande exposition³, montée à l'occasion du 90^e anniversaire de la fondation de l'établissement. Elle aura pour objectif de montrer une image positive de l'apprentissage de métiers techniques à la fois aux élèves, aux enseignants (qui se connaissent mal, d'une section à l'autre) et au public extérieur.

"C'est la première fois que nous nous lançons dans ce genre d'opération, explique **Pascal-Loup de SRESART** et **Dominique TRICNAUX**, professeurs de photo en 6 TQ à Saint-Luc. Cette initiative a particulièrement motivé nos élèves. Deux fois par semaine, pendant un peu plus de deux mois, ils se rendent à Saint-Laurent pour des prises de vue dans les différents ateliers. Ils sont autonomes, mais nous les encadrons et nous suivons l'avancement des opérations. Nous travaillons par demi-groupes. Pendant que la moitié des élèves sont à Saint-Laurent, nous examinons, avec l'autre moitié, les photos prises et nous faisons des sélections en fonction d'une série de critères. Nos étudiants ont reçu trois consignes: prendre des photos sur le vif, réaliser des portraits (ils ont dû monter un petit studio sur place) et proposer des photos construites (faire poser les élèves en situation de travail). Cela les oblige à aller vers les autres, à les aborder. Ils sont confrontés à des lieux particuliers, avec lesquels ils doivent composer. Les ateliers sont plutôt sombres, et il faut jouer avec la lumière. Ce projet est un plus, qui les change de leur quotidien et qui renforce leur motivation". Comme quoi, dans un cas comme dans l'autre, une bonne photo vaut souvent mieux qu'un long discours... ■ **MNL**

1. <http://users.win.be/ws100133/>

2. www.saintluc-liege.be

3. Vous êtes cordialement invités à la visiter le 16 mai prochain.



Photo: Maxime LIBOTTE



Photo: Tiffany CATOUL

DEUX DIPLÔMES? POURQUOI PAS?!

Qu'est-ce que la **bi-diplomation**, dans l'enseignement supérieur? Elle s'inscrit dans une optique de complémentarité. Le principe? Un étudiant réalise une partie de son cursus¹ dans un autre établissement d'enseignement supérieur d'une autre région ou d'un autre pays et, s'il réussit, reçoit deux diplômes (soit un de chaque établissement fréquenté). La Haute École Libre du Hainaut Occidental (HELHO) et la Haute École Galilée ont entamé, il y a deux ans, une collaboration dans ce sens avec la Katholieke Hogeschool de Mechelen, en Flandre².

"Il ne faut pas confondre **co-diplomation** et **bi-diplomation**, précise **Jan KUYPERS**, directeur adjoint de la HE Galilée³. Dans le premier cas, des universités ou des Hautes Écoles construisent ensemble un même curriculum, dans un domaine de connaissance pointu. Dans le cas de la bi-diplomation, chaque institution garde le cursus qui lui est propre. On n'est plus dans le domaine du savoir pointu, mais du renforcement des compétences de base, plus particulièrement linguistiques, pour ce qui nous concerne. Ce sera un atout majeur sur le CV du jeune, lorsqu'il sera à la recherche d'un emploi".

Et ce n'est pas là le seul aspect intéressant de cet échange belgo-belge, organisé dans le cadre de la 3^e année en bachelier "assistant de direction" ou "tourisme". J. KUYPERS y voit, en effet, aussi un aspect social qui n'est pas à négliger. "Dans l'enseignement supérieur, explique-t-il, les étudiants ne proviennent pas nécessairement de familles fortunées, et envisager un cursus à l'étranger n'est pas toujours possible, étant donné les frais que cela entraîne. Ici, ils peuvent facilement se rendre à Mechelen en train ou en voiture. La HE Galilée a d'ailleurs décidé d'utiliser une partie des fonds Mobilité attribués par la Communauté française pour les mettre à la disposition des étudiants intéressés par ce type d'échanges, notamment via l'obtention de bourses. Ils ont donc la possibilité d'étudier un an au sein d'une communauté qui baigne dans une autre culture. Et les différences se répercutent jusque dans la manière d'envisager les programmes, puisque l'enseignement, en Flandre, fait beaucoup appel à l'autonomie du jeune, au développement de son projet personnel et aux travaux de groupe. Outre les connaissances acquises, il aura donc également l'occasion de faire appel à ses facultés d'adaptation, ce qui ne manquera pas de lui servir plus tard". ■ **MNL**

1. Généralement une année, soit 60 ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System), dont 30 de cours et 30 de stage (y compris le travail de fin d'études).

2. Ce projet a été présenté dans le cadre des rencontres européennes, organisées à Bruxelles en janvier dernier, à l'initiative de l'enseignement supérieur catholique belge et du Réseau National d'Enseignement Supérieur privé français, et qui avaient pour thème "Nos institutions construisent les partenariats européens de demain".

3. www.galilee.be

Éric DE STAERCKE a été parmi les premières recrues de la Ligue d'Impro. En guise d'interview, nous lui avons donc soumis des paires de mots à partir desquelles nous lui avons demandé d'associer commentaires et souvenirs.

FAMILLE ET ÉCOLE

C'est assez pratique d'avoir une chouette famille, car on peut reprendre certaines choses et en modifier d'autres. J'ai eu cette chance! Aujourd'hui, j'ai quatre enfants et pour moi, la vie de famille est ce qu'il y a de plus important. Évidemment, ma profession est un peu étrange, dans la mesure où la limite entre loisir et travail n'est pas toujours très claire. J'arrive à créer mon horaire en fonction de celui de la famille. En ce qui concerne l'école, j'étais heureux en primaire parce que j'avais des compagnons, on était solidaires, mais les instituteurs étaient horribles! Je me souviens malgré tout d'un professeur de 6^e primaire, qui a été pour moi une révélation. Il sortait du lot par sa méthode d'enseignement, qui était: "*Je ne sais pas, mais je vais chercher avec vous!*". L'enseignement primaire reste pour moi essentiel, mais notre société ne lui donne pas assez d'importance.

ENFANCE ET PUNITION

Je suis né à Ixelles, dans une famille de quatre enfants. J'ai été un enfant heureux et pour moi, cette période compte beaucoup. J'ai reçu un enseignement assez cool, même si mon père était sévère, que j'avais droit aux fessées... C'était quelque chose de normal à cette époque-là. À l'école, on subissait des châtiments corporels: à genoux, sur l'estrade, les bras tendus avec un cartable rempli de dictionnaires... Tout ça pour avoir parlé à son voisin! Aujourd'hui, l'application de ces règles-là n'a plus beaucoup de valeur. Pourtant, l'enfance nécessite un cadre, qu'il faut réinventer sans cesse. À ce niveau, je me sers beaucoup de Françoise DOLTO, que ce soit pour les ados ou les enfants.

PROFESSEUR ET IMPROVISATION

L'improvisation, j'en fais depuis tout petit! Ma petite sœur me demandait tous les soirs que je lui raconte une histoire. Elle s'endormait toujours avant la fin, et je la terminais pour le fun. C'est devenu une habitude. Improviser, cela ne s'improvise pas! Il faut avoir confiance en ses partenaires, et vice versa. Ce que j'enseigne le plus, c'est du travail sur l'écoute. Souvent, les élèves disent leur texte mais n'écoutent pas les répliques des autres. Je leur propose alors de jouer une scène connue avec leurs propres mots. Quand ils n'ont pas le texte, ils sont obligés d'écouter l'autre. Et après, quand ils le travaillent, ils peuvent lui donner plus de vie. Je veux surtout aider mes étudiants à prendre la parole, construire un discours alors qu'ils n'ont aucune idée de ce qu'ils vont dire, écouter leurs partenaires, ne pas paniquer... L'improvisation est devenue une philosophie pour moi; on vit de toute façon à l'improviste!

BLA-BLA¹ ET APPRENDRE

Quand on m'a proposé cette émission, il y a 15 ans, cela m'a fait plaisir parce que je trouvais que la place de l'enfant n'était pas claire dans le monde audiovisuel. Alain GERLACHE avait dit, à l'époque où il

était directeur de la télé, qu'on faisait déjà assez pour les enfants. Mais pour moi, ce n'était pas le cas! Avec *Bla-Bla*, on cherche des dessins animés originaux, réalisés avec d'autres moyens, une autre philosophie... Son discours, c'est le service public. Il apprend à digérer l'information. L'intérêt de l'émission peut être de la prévention (par exemple, en diffusant un reportage sur les problèmes de drogues à l'école), ou de la réflexion: comment fonctionne le monde, d'où viennent les vêtements que je porte... Quand les choses sont dites par *Bla-Bla*, c'est diffusé, c'est joué, ludique.



PARCOURS

J'ai suivi quasi toute ma scolarité à l'Institut Saint-Boniface. J'ai redoublé en 5^e secondaire à cause de 3 heures de maths, et c'est ce qui m'a donné envie de faire du théâtre. Je me suis dit que je n'allais plus étudier que ce qui me plaisait! En rhéto, mon titulaire ne me supportait pas, parce que je voulais faire du théâtre. Je suis donc parti à Saint-Louis pour 6 mois, et là c'était formidable, car le théâtre était obligatoire! Il fallait monter une pièce tous les trimestres. Cela a confirmé ce que je voulais, et je suis entré à l'IAD. Je m'y suis plu, j'ai énormément travaillé et aujourd'hui, je suis professeur dans cette école.

ÉMILIE JOLIE² ET LEÇON

Pour moi, ce spectacle, que j'ai mis en scène à l'IRSA (Institut Royal pour Sourds et Aveugles), était une grande leçon. J'ai travaillé avec de jeunes malvoyants de 11 à 18 ans. *Émilie Jolie*, c'était l'occasion de leur donner de l'importance. Les aveugles ont le sentiment de ne pas exister, de ne pas être considérés. L'idée de monter une pièce en leur donnant le rôle principal, c'était en faire les héros de leur vie. Ce n'est pas tellement moi qui leur ai appris quelque chose, c'est moi qui ai appris. En travaillant avec eux, je me suis aperçu qu'ils étaient très adroits. J'ai donc mis la scène en pente, pour qu'ils sachent envoyer leur voix. Les enseignants ont cru qu'ils se casseraient la figure, mais pas du tout, ils se déplaçaient comme des petites chèvres! Pour moi, c'était une leçon de vie, de courage.

ACTEUR ET MÉMOIRE

Mes étudiants me demandent toujours comment on fait. En fait, la mémoire,

CARTE D'IDENTITÉ

Nom: DE STAERCKE**Prénom:** Éric**Âge:** 46 ans**Profession:** acteur, metteur en scène, animateur, enseignant...**Signe particulier:** cultive l'improvisation comme art de vivre

Éric DE STAERCKE

Est-ce qu'on ne pourrait pas
semmer un peu?

c'est un élastique. Il faut la considérer comme un muscle. Plus je vais l'entraîner, plus je vais retenir. Chacun doit expérimenter sa mémoire. Aujourd'hui, je peux connaître très vite un texte, car je vais chercher à l'intérieur du scénario, je vais y trouver ce qui m'intéresse. Je ne pouvais pas faire cela avant, c'est venu petit à petit. J'apprends aux étudiants à travailler leur mémoire, et surtout, à chercher quelle est la pensée de l'auteur. On est, en fait, des étudiants perpétuels. Je continue à étudier, je recommence toujours à zéro et je suis mauvais, au début... Il faut faire des brouillons, cultiver ce plaisir. On ne doit pas être bon tout de suite; en théâtre, c'est la répétition qui compte. J'utilise surtout l'improvisation comme une manière d'écrire, de raconter, de travailler, mais la mise au net, elle, vient plus tard, lors de la mise en scène.

METTEUR EN SCÈNE ET AUTORITÉ

À l'école de théâtre, je n'ai jamais eu besoin d'autorité. C'est la compétence qui fait la responsabilité, donc le res-

pect. Quand j'étais plus jeune, il m'est arrivé de donner des stages de théâtre obligatoires dans des écoles secondaires. J'avais parfois des élèves qui n'étaient pas du tout motivés. Je ne pense pas que le théâtre puisse s'apprendre de force. Dans ce cas, il faut trouver d'autres façons de faire, inventer, ruser avec les élèves. À l'IAD, j'ai des étudiants qui décrochent. C'est à moi de ruser tout le temps pour susciter leur intérêt. Il faut varier les exercices, surprendre les étudiants. Il faut surtout éveiller leur acuité et leur disponibilité.

DICTIONNAIRE ET TRANSMISSION

Je ne crois pas que le *Jeu des Dictionnaires* soit un grand moyen de transmettre un savoir. Quand le jeu a été conçu, il y avait un côté plus littéraire, mais cela a ensuite dévié vers l'imagination et le surréalisme, parfois. La transmission se fait tout de même, dans un plaisir de vivre. J'adore cette émission! C'est un exercice périlleux de trouver chaque fois de nouvelles

définitions. J'aime beaucoup la radio, car elle permet une ouverture sur le monde qui n'est pas celle de la télé. Je la rapprocherais du théâtre, où les spectateurs voient toute la scène et font eux-mêmes le travail du réalisateur de cinéma. Ce sont eux qui vont chercher le gros plan, qui vont zoomer, regarder un acteur plutôt qu'un autre... En radio, on effectue le même travail. À la télé, c'est plus facile, moins fatigant, on a déjà prémâché le travail, et c'est sans doute pour cette raison que les gens la regardent un peu plus. ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN

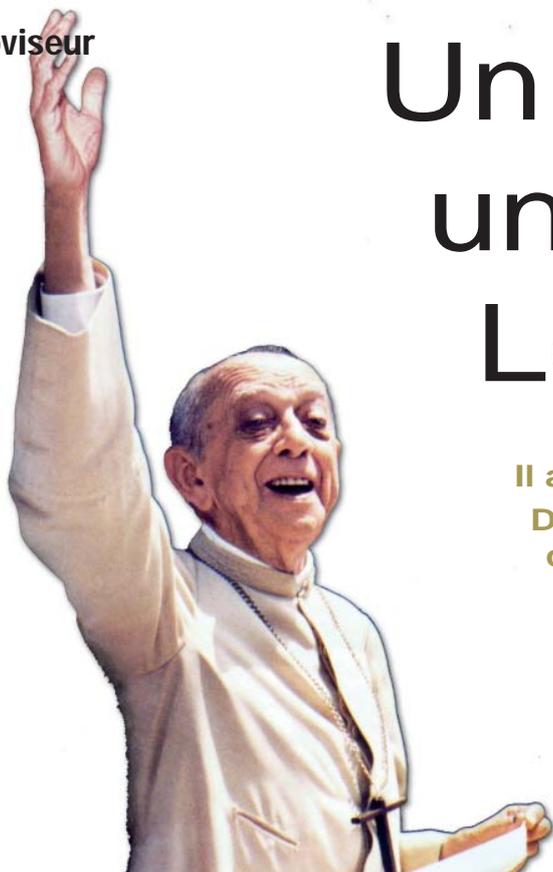
TEXTE BRIGITTE GERARD

1. *Bla-Bla* est une émission pour enfants de la RTBF dans laquelle E. DE STAERCKE joue le rôle de Wilbur DISQUEDUR depuis 1995.

2. *Émilie Jolie* est un conte musical de Philippe CHATEL créé en 1979, qui est devenu une référence en tant que comédie musicale pour enfants.

Lire le texte complet de l'interview sur www.entrees-libres.be > extras

Un chemin, un idéal de vie? Le voici.



Il aurait eu 100 ans le 7 février dernier.

Dans l'extrait de la règle de vie qu'il propose ci-dessous, Dom Helder CAMARA, évêque brésilien, explique à quel point il est nécessaire d'ouvrir un espace, de trouver du temps pour l'essentiel.

DE LA BEAUTÉ COMME SIGNE DE DIEU

"Être sensible à la beauté est une grâce divine. Même celui qui se juge athée et se trouve éloigné de toute pratique religieuse, s'il aime la beauté, se trouve à un pouce de Dieu.

Il est des privilégiés à qui Dieu ne fait pas seulement comprendre le beau mais à qui il donne la beauté, ce qui est une responsabilité et une grâce; à qui il permet de créer la beauté, sous quelque manifestation de l'art que ce soit.

Qui a reçu de Dieu le don de la beauté physique doit se réjouir et rendre grâces; qu'il soit simple et naturel, se défende de toute vanité, en pensant que tous nous sommes porteurs d'une beauté incomparablement plus grande en portant en nous Dieu lui-même; qu'il reçoive avec humilité les marques du temps et de la maladie, en ayant foi en la résurrection de la chair, qui lui rendra doublement la beauté perdue.

Qui a reçu de Dieu le don de créer la beauté doit se souvenir de l'honneur et la responsabilité qu'il y a à participer au pouvoir créateur du Père lui-même.

Il faut être patient avec les artistes. Il n'est pas possible de les mesurer à l'aune du commun des mortels. Dieu qui est Artiste nous montre l'exemple en usant avec eux de mesures spéciales, bien qu'Il leur demande aussi de rendre des comptes sur les talents reçus, qui ne peuvent et ne doivent pas être enterrés.

Dans la simplicité et la pauvreté, il faut sauver le bon goût dans sa présentation personnelle et il faut toujours prévoir une touche de beauté dans le cadre de vie ou au travail. Mettre un peu de beauté partout, c'est lancer des appels à Dieu.

Devant une manifestation artistique dont la valeur nous échappe, ne nous pressons pas d'émettre des critiques inconsidérées, acides et peut-être injustes. La première condition pour comprendre une œuvre d'art, c'est de s'arrêter devant elle et de chercher à la comprendre, avec bonne volonté et amour. Il faut avoir présent à l'esprit que les artistes, avec leurs si subtiles antennes, captent des signes et des sentiments qui sont encore loin de nous et que parfois ce n'est que des années après qu'ils sont compris par tous. Il n'est pas rare qu'ils plongent dans l'âme du peuple et interprètent ce que celui-ci ne sait ou ne peut exprimer.

Si la beauté a sa place partout, il est évident qu'elle doit, à plus forte raison, se trouver dans les lieux sacrés, réservés au culte. Il faut simplement préserver la discrétion et la mesure, là aussi comme en tout autre lieu". ■

REGARD, JANVIER 2009, N°221

WWW.HELDERCAMARA-ACTUALITES.ORG

école

MÉMORANDUM 2009 DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

Photo: François TEFNIN

En guise de synthèse de son mémorandum¹ en vue des élections de juin prochain, l'enseignement catholique a dégagé 11 priorités.

1. Réformer le mode gouvernance: garantir l'autonomie d'organisation au sein des établissements et la stabilité des règles de fonctionnement, responsabiliser et mobiliser les équipes éducatives par l'évaluation objective des résultats dans leur établissement.
2. Assurer l'égale distance des établissements vis-à-vis de la Communauté française en tant que régulateur en dotant les écoles de chaque réseau d'un pouvoir organisateur indépendant.
3. Stabiliser, au minimum aux niveaux prévus par les accords de la Saint-Boniface, la part des budgets de l'enseignement affectée aux investissements et aux subventions de fonctionnement; ouvrir des perspectives budgétaires aux enseignements supérieur et de promotion sociale, ainsi qu'aux internats et centres PMS.
4. Développer un mode de financement et un calcul de l'encadrement par PO incitant les établissements à coo-

pérer sans perte de moyens.

5. Renforcer les exigences de la formation initiale des enseignants, améliorer la sélection des candidats par rapport aux compétences nécessaires en début de carrière et développer le mentorat.
6. Mettre en place, dans un cadre garantissant les droits de chacun, des processus d'évaluation individuelle du personnel favorisant un accompagnement professionnel et une progression statutaire incluant des critères complémentaires à l'ancienneté.
7. Améliorer l'encadrement administratif des écoles fondamentales et les doter d'éducateurs pour permettre aux directeurs de se recentrer sur le pilotage de l'établissement; développer le soutien administratif des centres PMS.
8. Généraliser les pratiques de remédiation immédiate dans les écoles par la formation des enseignants, l'autonomie d'organisation des moyens d'encadrement et le renforcement des collaborations entre écoles et centres PMS dans l'accompagnement des élèves; soutenir l'intégration d'élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire par un accompa-

gnement éducatif, pédagogique et/ou paramédical en partenariat avec l'enseignement spécialisé.

9. Permettre aux écoles gérant les plus grandes difficultés scolaires d'attirer, de recruter et de conserver le personnel le plus motivé et le plus expérimenté, grâce à des dispositifs particuliers d'organisation du travail et de valorisation de la pénibilité de leur mission.
10. Développer des projets-pilotes, sur base volontaire et en priorité pour les écoles concentrant les difficultés scolaires, par la conclusion d'un contrat accordant une autonomie d'organisation renforcée alliée à une programmation de l'évaluation des résultats.
11. Rendre l'orientation vers l'enseignement qualifiant plus attractive par la précision de ses objectifs, par le développement d'écoles organisant un premier degré d'observation autonome des autres degrés (DOA) et par des mesures encourageant le redéploiement de l'offre d'enseignement qualifiant aux deuxième et troisième degrés. ■

1. Lire le texte complet sur:
www.segec.be > **mémorandum**

synthèse

LE MÉMORANDUM¹
DE L'ENSEIGNEMENT
CATHOLIQUE

Les priorités de l'enseignement catholique pour la prochaine législature résultent d'une analyse et d'une réflexion autour de trois axes d'action permettant d'améliorer l'efficacité et l'équité de l'enseignement en Communauté française.

1. AMÉLIORER LA GOUVERNANCE

Les décrets "inscriptions" et "mixité sociale" ont permis de constater les limites de politiques qui, partant du lien entre l'indice socio-économique des établissements et les résultats aux évaluations externes, visaient à modifier la composition sociale des établissements scolaires de manière discrétionnaire.

Or, dans la disparité des résultats aux évaluations externes, on observe des établissements socio-économiquement favorisés présentant des résultats peu favorables, et d'autres obtenant des bons résultats malgré des critères socio-économiques défavorables. On peut en conclure que la mise en œuvre d'une organisation et de méthodes pédagogiques appropriées à leur public peut amener les écoles vers la réussite. Pour progresser collectivement, l'enjeu est, par conséquent, d'amener chaque établissement à améliorer sa contribution aux objectifs qualitatifs et quantitatifs du service public d'éducation.

Pour favoriser une telle dynamique, comme dans la plupart des pays européens, la gouvernance doit inciter à la mobilisation des équipes éducatives et à la coopération des établissements. Il s'agit d'évoluer vers un nouvel équilibre entre la responsabilisation et l'autonomie d'organisation des établissements, à travers une intervention régulatrice centrée sur l'évaluation des résultats et à égale distance de l'ensemble des opérateurs.

MOBILISER LES ÉTABLISSEMENTS

Le changement de gouvernance doit viser la responsabilisation et la mobilisation de chaque équipe éducative pour l'amélioration des résultats de son établissement en tendant vers des objectifs généraux. Le succès d'une

telle approche nécessite que l'équipe éducative soit d'abord en capacité de s'impliquer dans une réelle autoévaluation des forces et des faiblesses de l'établissement, et de se fixer des objectifs internes dans un projet articulant objectifs généraux, identité de l'établissement et réalités de son environnement. Pour développer cette dynamique et en apprécier les évolutions, le régulateur doit, à partir d'évaluations externes, diffuser des indicateurs de progression des résultats par établissement, tenant compte des publics scolaires.

Par ailleurs, il doit favoriser, notamment par le financement d'audits d'établissement, une autoévaluation approfondie pour définir les objectifs d'amélioration et cibler les nécessités de l'accompagnement, tant organisationnel que pédagogique.

Ensuite, la multiplication et l'instabilité permanente des règles provoquant le découragement et la déresponsabilisation, les modalités et normes de fonctionnement doivent être stabilisées sur plusieurs années afin d'élaborer des plans pluriannuels. Elles doivent intégrer des garanties d'autonomie dans l'organisation interne, particulièrement dans l'utilisation des moyens d'encadrement, afin de répondre à la diversité des situations.

INCITER LES ÉTABLISSEMENTS

À COOPÉRER

La progression collective vers les objectifs généraux nécessite aussi d'éviter les concurrences stériles. Les modalités de la gouvernance doivent donc inciter les établissements à coopérer dans la prise en charge et le suivi des élèves en difficulté, l'optimisation de

l'offre d'enseignement ou la gestion administrative, notamment par:

- une évolution du mode de financement et d'encadrement vers un financement et un encadrement calculés par PO, voire par entité ou CES;
- l'introduction du principe de différenciation du calcul de l'encadrement pour une meilleure prise en charge collective des difficultés scolaires;
- la production d'indicateurs relatifs à la structuration de l'offre d'enseignement par zone géographique, afin de favoriser les restructurations volontaires.

Des incitants pourraient aussi privilégier les rapprochements entre PO de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire en vue, notamment, de mieux assurer le continuum pédagogique et le développement de liens entre enseignement ordinaire et spécialisé, afin de favoriser les expériences d'intégration.

UN RÉGULATEUR IMPARTIAL,

GARANT DE L'INTÉRÊT GÉNÉRAL

Pour mener une telle politique de mobilisation et d'incitation, il est important d'assurer la confiance entre les acteurs en s'inspirant des principes de gouvernance de la récente "Charte associative", entre autres:

- distinguer le rôle de régulateur et d'organisateur d'enseignement et l'égale distance des opérateurs vis-à-vis du régulateur;
- garantir la négociation d'accords sectoriels avec toutes les parties concernées;
- assurer l'égalité de traitement entre opérateurs; dans ce cadre, le régulateur garantira au minimum la stabilité de la part des budgets de l'enseignement consacrés aux subsides de fonctionnement et d'investissements.



Réguler pour ne pas perdre le nord, mais responsabiliser aussi.

Les enseignants aussi ont besoin d'être soutenus.



2. FORMER, SÉLECTIONNER ET SOUTENIR LE PERSONNEL DE L'ENSEIGNEMENT

Les métiers de l'enseignement ont évolué. L'accumulation des exigences ou des attentes nécessite de veiller à une cohérence globale de l'organisation du travail et des fonctions pour assurer toutes les missions de l'école.

LA FONCTION ENSEIGNANTE

Redéfinir les caractéristiques de la fonction d'enseignant est aujourd'hui nécessaire pour veiller à la qualité des formations, du recrutement et de l'ac-

compagnement du personnel. La clarification des attentes et une approche plus dynamique de la carrière contribueront à la revalorisation du métier et au soutien de la motivation des enseignants.

Le mémorandum propose de:

- redéfinir la charge de travail pour tenir compte de réalités d'établissement et de réalités personnelles, différencier les temps de présence des élèves et des enseignants et valoriser d'autres tâches que le travail en classe: coordination, formation, préparations, mentorat, rencontre des parents, remédiation...;
- mieux définir les compétences attendues en début de carrière et adapter

la formation initiale et la sélection des candidats;

- développer le mentorat pour faciliter l'entrée en fonction;

■ encourager l'évolution des compétences professionnelles en cours de carrière par des entretiens de fonctionnement permettant de cibler les aménagements, accompagnements et formations continuées utiles, et par des temps statutaires d'évaluation permettant une évolution dans la carrière sur base d'autres critères que la seule ancienneté;

■ redéfinir les obligations de formation continuée, sur base à la fois d'attentes personnelles et de besoins prioritaires de l'établissement;

■ diversifier les accès à la profession enseignante par une reconnaissance de l'expérience professionnelle autre, ainsi que par une simplification des titres requis et des règles d'affectation.

LES AUTRES FONCTIONS

Une juste reconnaissance du travail des directeurs passe par une valorisation salariale à la mesure de leurs responsabilités. Ils doivent, par ailleurs, pouvoir recentrer leurs tâches sur la coordination. Cela passe par le renforcement de l'encadrement administratif et éducatif des établissements, notamment:

- doter les écoles fondamentales d'éducateurs formés;
- accorder des moyens d'encadrement administratif prioritairement aux écoles fondamentales et aux centres PMS;
- pouvoir recruter le personnel administratif sur base d'une formation aux tâches et logiques de gestion financière, administrative et du personnel.

3. ACCOMPAGNER ET ORIENTER LES ÉLÈVES ET LES ÉTUDIANTS

C'est la tâche première des écoles. Les évaluations, diverses enquêtes, l'importance du retard scolaire, les abandons scolaires... montrent qu'à l'échelle de la Communauté française, il est urgent d'améliorer les prises en charge des difficultés scolaires, à travers trois modes d'actions.

LA REMÉDIATION IMMÉDIATE

La détection rapide des difficultés individuelles est particulièrement efficace pour proposer des modes de remédiation immédiate pour prévenir les redoublements et, *in fine*, le manque de qualifications. Les moyens permettant des actions ciblées et immédiates au sein des écoles doivent être privilégiés plutôt que de laisser se développer les interventions externes privées accentuant la dualisation. Cela passera par:

- la possibilité d'utiliser des moyens d'encadrement pour l'accompagnement individuel des élèves, y compris en-dehors des classes;
- le renforcement des collaborations entre écoles et centres PMS, notamment par l'adaptation du nombre de centres et des moyens qui leur sont accordés en fonction du nombre d'élèves, de leurs caractéristiques et de leur avancement dans le parcours scolaire;
- le renforcement, par les formations initiales et continuées des enseignants, des compétences liées à la détection des difficultés scolaires et à leur remédiation.

La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire et le soutien à l'intégration des élèves à besoins spécifiques doivent aussi participer à la prévention des difficultés scolaires.

L'ORIENTATION ET L'ATTRACTIVITÉ DE L'ENSEIGNEMENT QUALIFIANT

L'orientation efficace de chaque jeune et le concept d'apprentissage tout

au long de la vie nécessitent de prévoir l'apprentissage nécessaire pour construire et mettre en œuvre des projets personnels et professionnels. Il y a lieu d'inscrire la dimension d'information et d'aide à l'orientation au sein du continuum pédagogique par une offre d'activités techniques de qualité et par une éducation progressive aux choix. Aujourd'hui encore, l'orientation est généralement abordée plutôt dans le cadre d'une réorientation entraînant à la fois des phénomènes de dévalorisation personnelle et de dévalorisation des filières qualifiantes.

La formation et l'information des agents PMS et des enseignants relatives aux diverses formes et ressources d'enseignement possibles doivent être améliorées.

Cette question ouvre aussi la réflexion sur une réorganisation de l'enseignement secondaire, à la fois en organisant, dans des écoles séparées, un 1^{er} degré autonome des autres degrés, et en adaptant l'organisation et les approches pédagogiques des 2^e et 3^e degrés, en fonction de leur finalité: transition vers un enseignement supérieur ou directement vers un emploi.

Cette réflexion concerne aussi le renforcement des CEFA.

LES ÉCOLES GÉRANT LES PLUS GRANDES DIFFICULTÉS SCOLAIRES

Un plan doit être adopté en faveur des écoles les plus touchées par la faiblesse des résultats, la ségrégation académique et/ou socio-économique et les difficultés de recrutement. Sur la base de "projets-pilotes" prioritaires, ces établissements pourraient construire un contrat de gestion entre l'équipe pédagogique, le pouvoir organisateur et l'autorité.

Celui-ci intégrerait:

- des moyens permettant une analyse approfondie des forces et faiblesses;
- une planification d'actions et de mesures intégrant:
 - des possibilités d'expérimenter des dispositifs particuliers de recrutement

Détecter rapidement les difficultés, pour une aide efficace.



et d'organisation du travail individuel et collectif des membres du personnel, afin de tenir compte de la pénibilité de la tâche et des besoins spécifiques du public;

- du temps et des ressources pour la formation complémentaire et un soutien pédagogique et professionnel particulier;

- des possibilités de transformer des heures d'encadrement en autres types de ressources ou en investissements matériels ou d'infrastructures;

- des possibilités d'innovation pédagogique, notamment dans l'organisation des grilles horaires.

- une stabilité des règles de fonctionnement pendant une période d'au moins 6 ans;

- une évaluation régulière (notamment à mi-contrat et en fin de contrat) de la mise en place du plan d'actions et de son impact sur les résultats. ■

BENOÎT DE WAELE

1. Lire le texte complet du mémorandum sur www.segec.be > **mémorandum**

participation DES DÉLIBÉRATIONS EN CASCADE

Fruit d'un important travail auquel furent associés tous les acteurs de l'enseignement catholique, le processus d'élaboration du mémorandum a duré près d'un an.



Photos: François TEFNIN

Le débat au cœur de l'élaboration du mémorandum.

Une solide compilation documentaire fut d'abord constituée, reprenant notamment l'évaluation du **mémorandum 2004**, des études et enquêtes récentes sur l'enseignement, les notes et textes des fédérations. S'en est suivi un travail de rédaction du projet de mémorandum, de construction d'un texte cohérent, exemplifié, dressant constats et hypothèses et indiquant des moyens, revendiqués de longue date ou inédits, pour améliorer la qualité de l'enseignement.

Le 15 décembre dernier, une journée d'étude a permis aux responsables du SeGEC et des Comités diocésains de l'enseignement catholique (CoDiEC) de s'approprier le texte et de s'outiller pour la discussion en CoDiEC. Pour alimenter la présentation du texte, **Robert DESCHAMPS** (FUNDP Namur), **Jean-Louis RICHARD** (conciliateur social) et **Xavier RENDERS** (UCL) ont livré leurs réactions et éclairages par rapport au projet de mémorandum¹. Quatre parlementaires ont également apporté, sur la base du projet de mémorandum, leur vision de l'enseignement.

EN DISCUSSION

Vint ensuite le temps de la consultation. Bruxelles-Brabant Wallon, Liège, Namur, Tournai. Le mémorandum était à l'ordre du jour de toutes les réunions des CoDiEC ces dernières semaines.

En amont, de nombreux PO, entités et CES avaient étudié le projet de texte et fait parvenir leurs réactions à leurs représentants aux CoDiEC.

Dans l'ensemble bien accueilli, le projet de mémorandum a d'emblée suscité une réflexion sur le fonctionnement global de l'enseignement, sans le délier d'un projet de société. Dans tous les CoDiEC, des voix se sont élevées pour un mode de gouvernance basé sur la détermination d'objectifs généraux et la mise en place de l'évaluation des résultats, plutôt que de multiplier contraintes et justifications administratives.

C'est, sans conteste, le message central à faire passer aux responsables politiques: pour adapter l'enseignement à chaque réalité d'école et d'enfant, il est indispensable de permettre aux établissements de conjuguer autonomie et responsabilité.

Les rêves, espoirs et volontés de changements ont ensuite émergé dans les assemblées. Au-delà de la tradition-

nelle revendication de moyens financiers complémentaires, les CoDiEC ont montré clairement la nécessité d'une réorganisation structurelle de certains aspects de l'enseignement.

La différenciation entre le temps de prestation des enseignants et celui de présence des élèves a été pointée par les quatre CoDiEC comme un enjeu de reconnaissance et de qualité du travail des enseignants.

Un autre thème récurrent fut celui de la formation initiale. Un test des compétences de base à l'entrée de la formation, un stage sous tutelle d'un enseignant expérimenté, un module de formation sur les interactions avec les adultes..., voilà quelques-unes des idées concrètes visant l'amélioration de la formation initiale qu'on a pu entendre çà et là dans les CoDiEC.

À L'ÉPREUVE DES URNES

Retravaillé en fonction des remarques émises par les CoDiEC et le Conseil général de l'Enseignement catholique (CoGEC), le projet de texte a été avalisé par l'assemblée générale du SeGEC le 5 mars dernier et sera prochainement présenté à la presse et aux candidats aux élections.

Bien que le document soit destiné aux responsables politiques, le travail sur le mémorandum a eu l'effet collatéral de mobiliser les acteurs de proximité sur des questions essentielles pour l'avenir de l'enseignement.

Le fil rouge de cette mobilisation? Une ferme volonté d'offrir à chaque enfant et jeune un enseignement de qualité. C'est dans cet objectif que le mémorandum sera remis aux autorités publiques, en leur demandant de remplir leur rôle, à leur niveau d'action, pour soutenir les établissements scolaires dans leur mission d'enseignement. ■

SOPHIE DE KUYSSCHE

1. Ces avis sont évoqués en p. 6 du dossier.

regards externes

LECTURES CROISÉES

Le mémorandum de l'enseignement catholique ne s'élabore pas en vase clos. En plus des concertations internes, le texte a également été soumis à la lecture de **trois experts externes** lors d'une journée d'étude en décembre dernier¹.

■ **Robert DESCHAMPS**, professeur d'économie aux FUNDP à Namur, opère tout d'abord une série de constats, notamment sur les enjeux de l'enseignement, qui contribue à l'épanouissement personnel et professionnel des jeunes et participe au développement social. S'intéressant à la question des moyens, il rappelle que la part des dépenses publiques d'enseignement dans le PIB en Communauté française est supérieure à celle de presque tous les pays industrialisés. Quant au taux d'encadrement, il est nettement plus favorable que la moyenne européenne, même si, constate le chercheur, tous les enseignants ne sont pas en classe. Concernant les dépenses publiques à destination des établissements, il précise que si la part dévolue aux salaires est, en Belgique, parmi les plus élevées des pays industrialisés, nos dépenses de fonctionnement et celles relatives aux bâtiments sont moindres qu'ailleurs. Il reste donc des choses à améliorer dans notre enseignement, d'autant plus que malgré le niveau et la hausse des moyens, ses performances ne sont pas brillantes, comme l'ont montré les enquêtes PISA. Qui plus est, l'inégalité est plus forte chez nous, et le pourcentage de personnes ayant un diplôme d'enseignement secondaire supérieur est inférieur à celui d'une dizaine de pays industrialisés, dont tous nos voisins. R. DESCHAMPS en conclut donc que *"les performances ne sont pas à la hauteur des moyens investis"*.

Que faire, face à ces constats? Se basant sur les conclusions d'une série d'études récentes, l'économiste propose plusieurs pistes. Il plaide tout d'abord pour que l'on développe dans notre enseignement, à tous les niveaux, une culture de l'évaluation à la fois interne et externe. Observant les nombreux cloisonnements dont souffre notre enseignement (entre les quatre réseaux, entre disciplines proches, entre écoles), il invite à les réduire (en commençant par le regroupement des trois réseaux officiels) pour faire progresser les choses. Déplorant également une centralisation excessive, il considère que plus de liberté et de responsabilité pour les écoles et les enseignants ne pourrait être que bénéfique. Cette autonomie porterait à la fois sur la pédagogie, l'allocation des moyens financiers attribués (masse salariale et fonctionnement) et l'arbitrage entre les ressources destinées aux heures de cours et à d'autres activités.

■ **Xavier RENDERS**, vice-recteur de l'UCL qui s'exprimait à titre personnel, relève que préparer un tel mémorandum politique est un geste fort, responsable, citoyen, qui donne corps et dynamisme à notre communauté éducative. Il salue aussi la procédure choisie. Prendre le temps de la réflexion partagée est un exemple démocratique particulièrement important en éducation.

Il est très intéressant de pointer sur quoi doit porter l'autonomie demandée dans l'enquête réalisée en 2007 auprès des pouvoirs organisateurs: d'abord, sur les ressources humaines, sur les personnes. Leur choix, leur engagement, leurs charges. Là, nous voyons en plein jour apparaître une de nos qualités. Nos PO posent en n°1 leur volonté de responsabilité sur le travail et la vie des personnes et des équipes, sur les talents, sur les liens sociaux, sur "l'engagement" dans le travail, un des critères "des engagements" (recrutement). C'est donc par l'autonomie sur le choix des personnes et les liens humains que les PO pourront le mieux développer leur projet d'éducation.

À raison, le document insiste abondamment sur la motivation et la manière d'accompagner les jeunes enseignants dans leurs joies et leurs difficultés. N'y a-t-il donc pas une certaine contradiction à vouloir soutenir la confiance en soi et à définir en même temps, très ou trop strictement, ce que doit être un professionnel de l'enseignement?

Enfin, n'idéalisons pas la réussite, ni même l'orientation, ni même, pour les élèves plus âgés, l'éducation au projet d'études. Ne pensons pas immédiatement qu'une année d'échec, de redoublement est une année perdue et coûteuse. C'est vrai et pas vrai. S'égarer, perdre du temps, se tromper de piste, commettre des erreurs, rater est notre lot à tous, et cela aussi doit être reconnu et dit aux jeunes. Et c'est vrai à tout âge, et profondément humain, et ça aide à vivre.

■ **Jean-Louis RICHARD**, conciliateur social et président des commissions paritaires, a rappelé les différents mécanismes du dialogue social dans l'enseignement en Communauté française. Après en avoir pointé les dysfonctionnements, notamment au regard des normes de l'OIT et de la Charte européenne sociale, il a rappelé la nécessité de trouver une solution au mécanisme de la négociation intersectorielle qui se tient actuellement en absence des pouvoirs organisateurs de l'enseignement subventionné. L'hypothèse d'un comité de négociation spécifique à l'enseignement subventionné a été émise. ■ **MNL, BG et FT**

1. Lire les textes complets des interventions sur www.segec.be > mémorandum



Robert DESCHAMPS



Xavier RENDERS



Jean-Louis RICHARD

du terrain

SOUS LE REGARD D'UNE ÉCOLE

Le 2 février dernier, comme c'est la tradition à cette époque de l'année, le Collège Don Bosco de Bruxelles organisait une journée pédagogique. Cette année, elle était consacrée au projet de memorandum de l'Enseignement catholique.

Photo: Guy LAMBRECHTS



Une occasion, pour des acteurs inscrits dans les préoccupations quotidiennes des classes, de se projeter dans le temps et dans un contexte plus large que les murs du collège. Une occasion aussi de relayer les craintes, les incompréhensions et les demandes à la fois de confiance et de soutien.

RÉACTIONS

Les quelque 80 professeurs et éducateurs de cette école secondaire générale et technique ont écouté le représentant du SeGEC leur exposer les trois axes de la proposition de memorandum 2009. Ils se sont ensuite réunis en petits groupes pour rédiger leurs questions. Que révèlent-elles? Une inquiétude, une méfiance vis-à-vis de "tout ce qui vient de plus haut", comme si décisions du PO, propositions du SeGEC, décrets ministériels représentaient à chaque coup un risque pour leurs conditions de travail jugées déjà très difficiles. Les comparaisons avec le nord du pays (ou avec d'autres pays d'Europe) sont reçues comme des critiques, la modification de la charge de travail ou l'organisation d'une évaluation externe des établissements comme autant de menaces... Cependant, au cours du débat qui suit, l'échange et l'écoute réciproque permettent de clarifier les contenus, d'objectiver les enjeux, de prendre du recul. Certains soutiennent que les facteurs extérieurs (familles, médias, Internet) sont les principaux responsables de l'échec scolaire, et que les profs, le système scolaire, le politique même sont largement impuissants face au "désintérêt scolaire".

AGIR

Mais en filigrane, il apparaît que le seul levier sur lequel on ait une prise réelle, c'est soi-même, son organisation locale avec ses réseaux d'entraide, ses propres manières de travailler, son approche mentale de confiance ou de découragement... D'où l'importance cruciale d'une certaine autonomie de gestion, de répartition des tâches, de soutien aux projets, en un mot, d'une liberté dont l'évaluation externe est le prix.

Est apparu aussi – et a été relayé au SeGEC – le manque d'information où demeurent beaucoup d'acteurs de base quant aux ressources élaborées ces derniers temps pour les aider: brochures, formations, lieux d'échanges, sites web... Ces outils existent, et ils restent largement méconnus. Pourquoi? Il serait utile d'apporter une réponse à cette question. ■

QU'EN DITES-VOUS, JEAN-LUC ADRIAENS, DIRECTEUR DU COLLÈGE DON BOSCO?

Comment vous est venue l'idée d'une journée pédagogique sur le memorandum?

Jean-Luc ADRIAENS: Le memorandum aborde les priorités défendues par le porte-parole et l'organe fédérateur de l'enseignement libre confessionnel en Communauté française. Une journée pédagogique doit permettre à l'équipe éducative de s'informer avant de mener une réflexion.

Qu'est-ce que ce thème peut apporter à l'équipe éducative?

JLA: Le quotidien de l'équipe éducative prive souvent les adultes au service de l'école de moments privilégiés pour prendre du recul et de la hauteur. Le memorandum a favorisé des prises de conscience de contextes et enjeux à prendre en considération au sein du monde scolaire.

Comment les enseignants ont-ils vécu ce moment? Avec quel intérêt ou quel regard?

JLA: Chacun(e) participe à une journée pédagogique avec une motivation, une réflexivité et des engagements fort différenciés. Il reste que les nombreuses questions ainsi que les remarques recueillies dans les groupes de travail soulignent que l'indifférence n'était pas au rendez-vous. Le débat a aussi permis de préciser que l'école a des missions et que les enseignants et les éducateurs effectuent leurs nombreuses tâches avec sérieux.

Avez-vous eu, après coup, d'autres réactions? Ou des retombées de cette journée?

JLA: Des échanges informels m'ont permis de répondre à des questions liées à la bonne compréhension du document et d'entendre des avis qui n'ont pas été exprimés lors du débat.

Si c'était à refaire...?

JLA: Sans hésitation, on recommanderait! **BDW**

en guise de conclusion

TROIS QUESTIONS
À ÉTIENNE MICHEL**Comment peut-on inscrire le mémorandum du SeGEC dans la dynamique du projet éducatif du réseau?**

Étienne MICHEL: Le propos est de trouver la juste articulation entre l'exercice des missions de service public et la référence à notre tradition éducative spécifique. Cette dualité se trouve au cœur de "Mission de l'École Chrétienne". L'enseignement catholique trouve dans la tradition chrétienne de l'éducation une ressource tant philosophique que pédagogique précieuse pour penser le sens et l'organisation de l'école aujourd'hui. Dans l'introduction du mémorandum, nous citons Albert BASTENIER: *"Une école qui permet le recouplage de la transmission des savoirs avec des convictions morales, des croyances, des espérances qui fournissent aux individus la capacité de les mobiliser dans un avenir collectif"*.

Comment faut-il lire l'articulation entre les trois axes du mémorandum et justifier leur ordre? Et comment en éviter une lecture trop "managériale"?

EM: L'ordre des chapitres a fait l'objet d'un débat comportant à la fois une portée symbolique et l'expression d'un certain rapport aux institutions. L'ensemble du texte se développe, en fait, à partir d'une réflexion sur le rôle des autorités publiques et sur la nécessité de voir ce rôle évoluer. Par ailleurs, le propre d'un mémorandum est de lancer un message aux gouvernants. Le débat était le suivant: fallait-il suivre la logique inhérente au statut du document et à sa construction intellectuelle? Et, dans cette logique, faire précéder les chapitres sur le soutien des élèves et des étudiants ainsi que celui des personnels de l'enseignement d'une réflexion initiale sur la gouvernance et le rôle des autorités publiques? Ou fallait-il, au contraire, placer le chapitre sur les élèves au début du mémorandum, comme l'expression symbolique d'un projet éducatif humaniste, centré sur le développement de l'enfant et qui accorde la



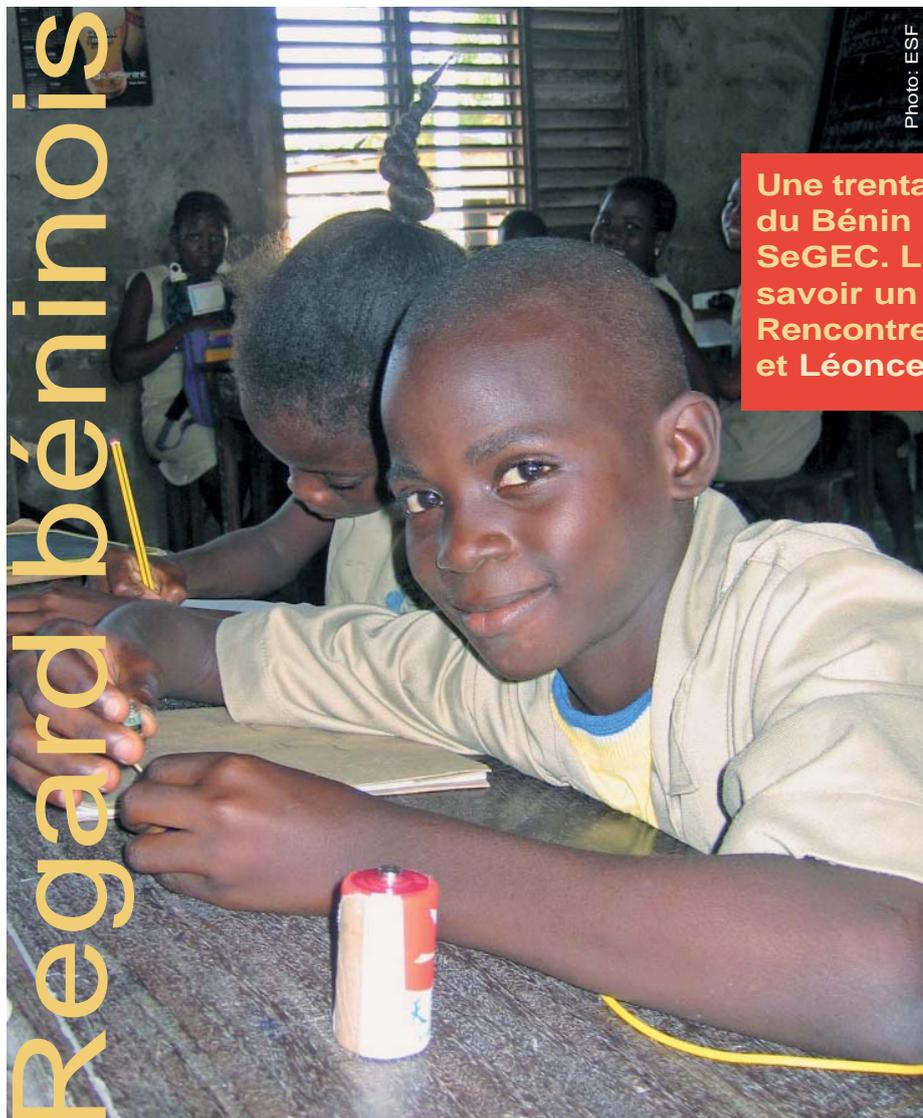
Photo: François TEFNIN

priorité à l'acte d'enseigner et non au système institutionnel? L'Assemblée générale du SeGEC, après un débat, a finalement tranché en faveur de la première option.

En ce qui concerne les risques d'une lecture trop "managériale", ce qui est central dans le texte, c'est la valorisation du couple autonomie/responsabilité. Mais l'autonomie n'est jamais un objectif en soi; elle est une condition pour l'exercice d'une responsabilité référée aux objectifs que nous poursuivons. La tradition éducative jésuite enseigne, par exemple, l'importance du discernement (avoir sans cesse présents à l'esprit l'histoire et les idéaux) et de la *cura personalis* (avoir le souci constant de faire progresser ceux que l'on dirige sur le chemin de leur propre épanouissement).

À la lecture du mémorandum, s'il ne fallait retenir qu'un seul message, quel serait-il?

EM: C'est l'exigence d'une stabilisation des règles dans l'enseignement. Aucune institution, aucune organisation ne peut se développer harmonieusement si les règles changent sans cesse. La stabilité est nécessaire pour valoriser le potentiel des acteurs locaux. Depuis une quinzaine d'années, de grandes entreprises publiques comme la SNCB ou La Poste, par exemple, ont pu réaliser des progrès par la formule des contrats de gestion pluriannuels qui permettent d'articuler l'autonomie et la responsabilité dans un cadre de stabilité. Il y a, dans ces expériences, des enseignements à tirer pour la gouvernance publique de l'enseignement. ■



Une trentaine de stagiaires inspecteurs du Bénin ont passé une journée au SeGEC. L'occasion, pour nous, d'en savoir un peu plus sur leur École. Rencontre avec Mariam CHABI-TALATA et Léonce DOSSOU.

Qu'est-ce qui vous surprend en Belgique, dans ce que vous découvrez?

Léonce DOSSOU: La complexité du système éducatif! Au Bénin, le ministre de l'éducation nationale décide de tout. Ici, on a l'impression qu'on peut faire ce qu'on veut! Par exemple, chez nous, il y a trois évaluations certificatives avant d'aller à l'université: à 12 ans, 15 ans et 18 ans. On commence seulement à exiger cela en Belgique, et chaque école voit dans quelles proportions les évaluations certificatives entreront en ligne de compte alors que, chez nous, l'élève a beau être le premier de son établissement, s'il échoue à l'épreuve d'évaluation (la même pour tout le monde, le même jour), il échoue tout simplement!

Est-ce que cette autonomie vous fait envie?

Mariam CHABI-TALATA: L'autonomie a du sens et peut être bénéfique pour les élèves. Quand un système ou une réforme est imposé(e) d'en haut et qu'on ne laisse pas les établissements opérer des choix en fonction de leurs besoins, les résistances peuvent, à la longue, créer des problèmes.

LD: L'autonomie est une force, une richesse. Elle permet d'aller au-delà de l'hypocrisie. Dans notre pays, nous essayons de mettre en pratique l'approche

par les compétences, mais tout nous est imposé: les procédures, les choix didactiques... Chez vous, on fixe des objectifs et chacun est jugé par rapport à leur atteinte, et pas sur la manière des les atteindre. Pour un pays en voie de développement, ce serait mieux qu'on aille à l'essentiel. L'important, c'est l'intégration des savoirs, c'est que les élèves puissent les réutiliser dans des situations de vie. À la fin de ses études, on ne demandera pas à une personne selon quelle stratégie ou dans quelle école elle a été formée, on examinera si elle est compétente ou non.

Les enfants vont-ils tous à l'école au Bénin? Jusqu'à quel âge?

MCT: Nous avons voulu que tous les enfants aillent à l'école et aient les mêmes chances. Mais les moyens n'ont pas suivi. Certains enseignants sont arrivés dans l'éducation parce qu'ils ne trouvaient pas d'emploi dans leur domaine de formation, et ils encadrent les élèves comme ils peuvent, mais ils ont forcément des lacunes.

LD: Depuis 2-3 ans, on peut remarquer un intérêt accru du politique pour l'éducation. Les enfants en âge d'être scolarisés (7 ans) sont pratiquement tous à l'école. Malheureusement, ils

n'y restent pas longtemps. Certaines classes comptent plus de 100 élèves, avec lesquels il n'est pas possible de faire grand-chose. Le taux de réussite est d'à peu près 50%.

Et la scolarisation des filles?

MCT: C'est un gros problème... On essaie de sensibiliser les filles à l'importance de l'éducation, mais même si elles sont aujourd'hui plus nombreuses en primaires, un nombre infime d'entre elles seulement arrivent à la fin du cursus, en raison de grossesses précoces non désirées ou du fait que les parents les surchargent de travaux domestiques.

LD: Beaucoup de filles abandonnent. Elles se disent que de toute façon, elles auront un mari pour s'occuper d'elles. Hors des grandes villes, dans certains milieux, les filles de 13-14 ans ne sont pas vues comme des enfants, mais comme des femmes. Un code plus sévère est d'application depuis un certain temps, et une loi contre le harcèlement sexuel existe. Cela concerne notamment les enseignants vis-à-vis de leurs élèves.

Quel est votre grand espoir aujourd'hui pour l'école au Bénin?

LD: Pouvoir se dire que l'élève béninois est capable de soutenir la comparaison avec n'importe quel élève du monde. Aucun pays ne peut atteindre un niveau acceptable sans une éducation de qualité, et cela a un coût. Si on continue à voir les choses à l'aune du FMI et de la Banque mondiale, en considérant que l'éducation n'est pas rentable, nous allons encore régresser, alors que nous sommes déjà parmi les derniers!

MCT: Je voudrais que l'école béninoise soit plus performante. Et pour cela, je souhaiterais que dans les stratégies de développement de l'école, on n'oublie pas le principal acteur: le professeur. On parle souvent des difficultés des élèves, mais beaucoup d'enseignants en ont également. Or, un enseignant en difficulté est plus dangereux pour notre nation qu'un élève en difficulté, car son action peut s'étendre sur plusieurs générations d'élèves. ■

L'école aux quotidiens

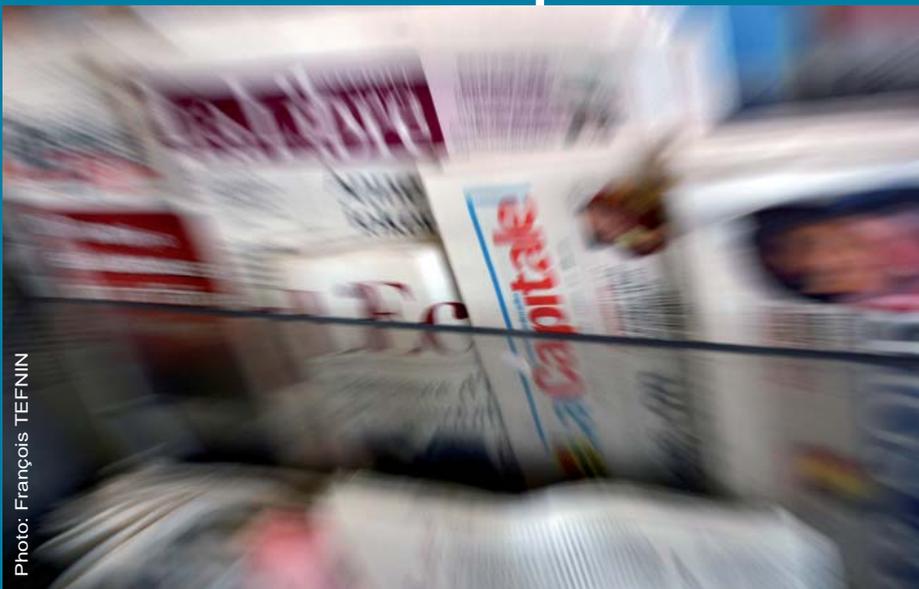


Photo: François TEFNIN

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?

LE SOIR

11/02/2009

CYBER HARCÈLEMENT... QUELLE PRÉVENTION?

Un jeune sur trois a déjà été victime de harcèlement sur Internet. Et un sur cinq avoue en avoir été l'auteur au moins une fois. Des chiffres éloquentes, révélés par une enquête menée par Microsoft auprès de 21.765 jeunes Européens. Il semble, par ailleurs, que les parents eux-mêmes ne soient pas toujours bien informés des risques du Net. Ils devraient pourtant rester vigilants et en réguler eux-mêmes l'accès...

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Paul de THEUX**, responsable du service Formation de Média Animation:

"Nous envisageons la problématique du «cyber harcèlement» dans le cadre de notre activité d'éducation aux médias. Pour nous, il s'agit d'un des multiples «risques» d'Internet qui nécessite une éducation afin de permettre aux jeunes d'être autonomes, vigilants et critiques sur Internet.

Dans ce sens, notre outil éducatif **Educaunet**, programme d'éducation critique aux risques liés à l'usage d'Internet (www.educaunet.be) propose plusieurs activités. L'une d'elles, intitulée «Tepatoa», consiste à inviter les jeunes d'un groupe à chatter avec des pseudos sur un site sécurisé. L'objec-

tif est de deviner qui se cache derrière chaque pseudo. En découvrant que ce n'est pas une tâche facile, les jeunes prennent conscience des caractéristiques et difficultés propres à la communication numérique et sont mieux armés pour l'utiliser efficacement.

D'autre part, nous informons les enseignants et les écoles sur la législation en la matière, notamment à propos du droit à l'image. Nul ne peut publier l'image d'un autre sans son consentement, pas plus qu'il ne peut le diffamer, l'insulter, etc. Il est, bien sûr, utile de rappeler que ces règles générales sont également applicables sur Internet, et permettent aux victimes de se défendre.

Par ailleurs, le rapport qui est à l'origine de l'article du «Soir» explique que le cyber harcèlement n'est pas plus répandu que le harcèlement lui-même. Il est donc nécessaire de placer cette problématique dans un contexte plus vaste, mais qui est hors de nos compétences.

Enfin, nous travaillons en partenariat avec une organisation de jeunesse, **Action Ciné Médias Jeunes (ACMJ – www.acmj.be)**, qui organise des animations dans les classes, notamment sur ce thème".

■ **Serge TISSERON**, psychiatre, psychanalyste, directeur de recherche à l'Université Paris X¹:

"Les plus récentes études du Ministère de la famille (NDLR: français) montrent que les logiciels de protection des mineurs sont efficaces à 70% pour les sites pédopornographiques, et à 50%



pour les sites incitant à la consommation de drogues. Ces chiffres sont très préoccupants, mais une étude analysant les comportements des jeunes montre qu'ils sont, en réalité, moins menacés qu'on ne pourrait le croire². Cette étude montre, en effet, que les jeunes utilisent principalement les médias en ligne pour se connecter avec leurs amis, et pas pour rencontrer des étrangers. C'est en encourageant cette attitude qu'on peut le mieux protéger les jeunes contre le risque de harcèlement.

D'autres conseils doivent leur être donnés, notamment celui de toujours avancer masqués et de ne jamais révéler leur véritable identité sur Internet. Il est important d'expliquer au jeune qu'il est tout à fait normal de vouloir

rencontrer dans la réalité des personnes rencontrées dans le virtuel. C'est même une preuve de bonne santé mentale! Vouloir rester dans le virtuel serait en effet très inquiétant, surtout de la part d'un préadolescent ou d'un adolescent. Et le jeune à qui on a fait l'éloge du masque comprend facilement que ce qui vaut pour lui vaut aussi pour ses interlocuteurs, et qu'il est donc essentiel de ne pas se lancer à la légère dans une rencontre réelle. Lui en parler permet évidemment de l'assurer qu'il pourra compter sur ses parents et les adultes qui l'entourent pour qu'une éventuelle rencontre se fasse dans les meilleures conditions. Il n'est plus possible aujourd'hui, avec Internet,

deux réflexions: «Tu dois d'abord me demander l'autorisation, avant de me photographier!» et «Que vas-tu faire de cette image?».

Il est inévitable que des fabricants d'outils technologiques proposent des solutions aux parents inquiets au sujet d'Internet. Mais il faut savoir que, quel que soit le caractère performant avec lequel elles sont présentées, elles ne peuvent en aucun cas remplacer les solutions éducatives. Et parmi celles-ci, la première est évidemment de réserver Internet aux enfants capables d'y aller. De la même façon que je suis parti en lutte contre la télévision pour les enfants de moins de 3 ans, il me paraît aujourd'hui essentiel de ne pas introduire un enfant sur Internet avant l'âge de 9 ans, et de ne jamais le laisser seul face à ces nouveaux mondes avant l'âge de 12 ans. Trois, neuf, douze sont les nouveaux repères que les parents peuvent adopter pour protéger leurs enfants des risques qu'ils peuvent courir sur Internet". ■

1. Dernier ouvrage paru: *Virtuel mon amour*, Paris, Albin Michel, 2008.
2. <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/report>



13/02/2009

FORMER POUR CONTRER LA VIOLENCE

De nos jours, les enseignants peuvent difficilement échapper aux situations de violence au sein de leur école. Et souvent, quand ils doivent y faire face, ils se sentent bien seuls et peu soutenus par leur hiérarchie.

C'est donc pour aider les enseignants à gérer ces situations difficiles que l'Institut de Formation en cours de Carrière (IFC) organise une formation de deux journées, intitulée **Prévention et gestion des relations critiques en classe**, qui a pour objectif de leur donner des ficelles, des outils pour déjouer les conflits et s'habituer à la confrontation.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Dominique DEWOLF, psychologue, ancien directeur de centre PMS, animateur de formations dans le cadre de CECAFOC, la FOCEF et l'IFC:**

"Je donne diverses formations à l'in-

attention des enseignants sur le thème de la prévention et de la gestion des violences. Celles-ci s'évaluent en général sur deux journées.

Le postulat de base, pour gérer ces situations, est d'entrer tout d'abord dans la logique de l'autre, de celui qui est violent. On doit pouvoir l'entendre, sans pour autant être d'accord avec ce qu'il fait. Il faut passer de l'émotionnel à quelque chose de plus raisonnable. Ensuite, on peut confronter l'élève à son comportement et prendre d'éventuelles sanctions. Je fais réagir et réfléchir les participants en leur présentant diverses séquences vidéo qui montrent des réalités vécues de violences de toutes sortes. Ils peuvent alors exprimer ce qu'ils ressentent face à ces images et raconter leur quotidien.

Cette première partie est donc basée sur une mise en scène, une écoute active consacrée à la réaction à chaud face à une scène de violence.

La seconde partie de la formation s'intéresse à ce que l'on peut faire de manière anticipative pour éviter ces situations de violence. Dès la première heure de cours avec ses élèves, l'enseignant doit pouvoir proposer des espaces de parole, insister sur le sens qu'il donne à sa pédagogie et faire comprendre qu'il pratique une évaluation positive, constructive. Il doit également faire en sorte de créer des contacts entre les élèves.

La pédagogie relationnelle est très importante. Il faut établir des règles, des limites, pour que cela se passe bien. L'objectif est de bien vivre ensemble, pour pouvoir apprendre ensemble. Ensuite, quand des faits de violence surviennent, on entre, à chaud, dans la logique du jeune, et on postpose la réaction. Plus tard, on revient calmement sur la même situation afin de trouver une solution.

Pour aider des élèves démotivés, pour résoudre leurs problèmes de violence, l'important est de présenter un visage enthousiaste, d'entrer dans leur logique, de montrer qu'on s'y intéresse. Que se cache-t-il derrière un comportement grossier ou violent? Avant toute chose, il faut essayer de décoder les violences et démotivations des jeunes". ■

1. Pour informations complémentaires: dominique.dewolf@skynet.be

PROPOS RECUEILLIS PAR
BRIGITTE GERARD

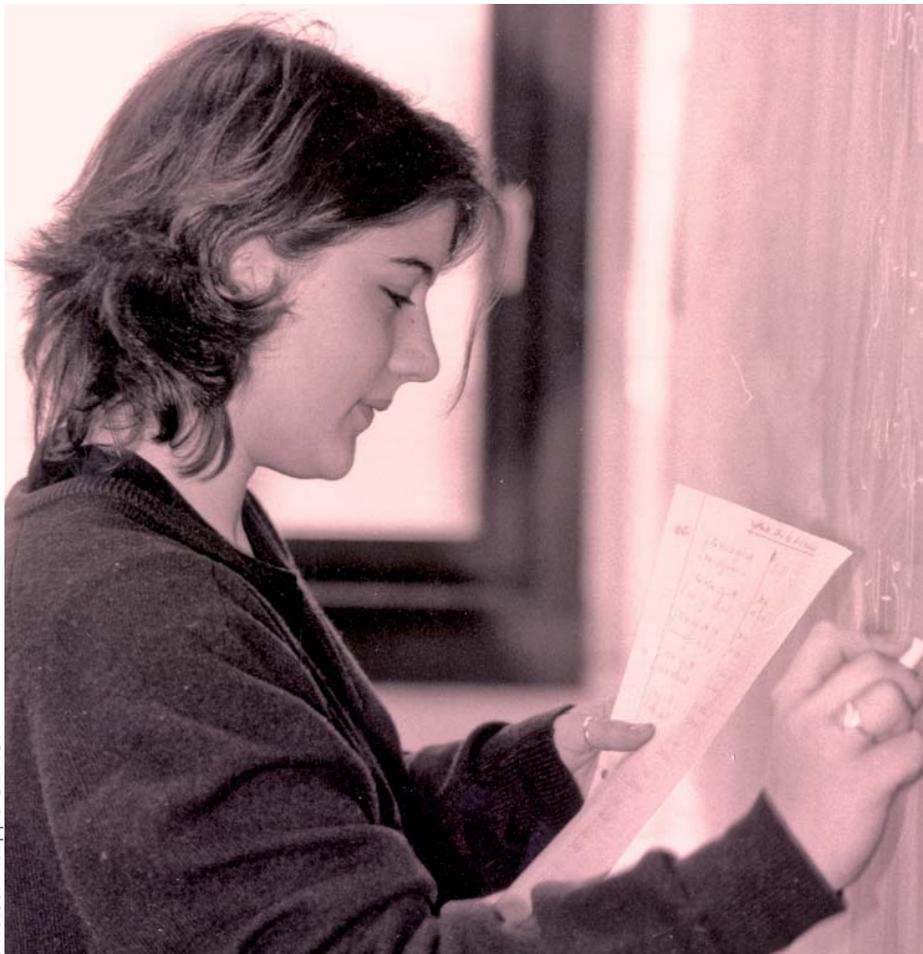


de vouloir élever les enfants en leur faisant courir le minimum de risques. Il est essentiel de les préparer à pouvoir affronter tous les risques avec un maximum de précautions.

Il est également essentiel que les parents et les pédagogues éduquent les enfants en leur expliquant la différence entre espace intime et espace public: tout ce qu'on met sur Internet peut tomber un jour ou l'autre dans le domaine public! Mais trop de parents aujourd'hui l'ignorent et ne mettent pas en garde leurs enfants sur ce point capital.

Enfin, il faut élever les enfants en valorisant le droit à leur propre image. Tout jeune qui voit sortir un appareil photographique face à lui doit oser ces

Comment garder



Photos: Philippe GERON

Un constat alarmant:
41% des jeunes enseignants en Communauté française quitteraient leur profession dans les cinq ans après leur entrée en fonction.



C'est le résultat d'une étude menée en 1999 par **Vincent VANDENBERGHE**, professeur en sciences économiques à l'UCL. Il est vrai que, pour un jeune fraîchement sorti des études, les premiers pas dans le monde du travail sont loin d'être évidents. Mais ceux-ci le sont peut-être encore moins pour un enseignant débutant qui, pour la première fois, entre dans une classe et se retrouve seul responsable des actes professionnels qu'il pose. Il est alors confronté à une réalité souvent bien abrupte qui peut l'amener, dans le pire des cas, à abandonner sa profession. Et ceci n'est pas pour arranger les problèmes de pénurie qui touchent diverses disciplines dans l'enseignement de la Communauté française...

UN PLAN D'ACTION

Comment, dès lors, attaquer ce problème de front? La FESec¹, en colla-

boration avec les services diocésains, a notamment inscrit l'accompagnement des nouveaux enseignants au programme de son Plan d'Actions Prioritaires pour l'année 2008-2009. **René VANOVERVELT**, accompagnateur des directions du diocèse de Tournai, est responsable de cette réflexion menée au niveau interdiocésain et dont l'objectif final est la construction d'au moins un dispositif d'accueil et d'accompagnement des nouveaux enseignants. "Les quatre diocèses sont en plein travail, dit-il. D'après le calendrier prévu, le dispositif devrait être bouclé d'ici la fin de l'année scolaire, et être promu l'année suivante dans les écoles".

ACCUEIL DIOCÉSAIN

Mais les diocèses n'ont pas attendu ce plan d'action pour mener une politique d'accompagnement des jeunes enseignants. Aux quatre coins de la Communauté française, des journées d'accueil

sont, en effet, déjà organisées à leur attention. "À Liège, explique **Anne COLLET**, conseillère pédagogique (CP), nous organisons une journée en début d'année scolaire, durant laquelle nous présentons aux enseignants et éducateurs débutants les différentes aides mises à leur disposition. Cette année, nous avons aussi proposé une formation sur la création des relations pédagogiques, mais elle n'a pas remporté le succès escompté et n'a pas eu lieu. À la place, nous avons organisé des séances de co-développement professionnel, durant lesquelles nous avons pu travailler sur des problèmes précis". Si le succès n'était pas au rendez-vous à Liège, il n'en va pas de même dans les autres diocèses: "À Tournai, dit **René VANOVERVELT**, cette journée organisée en octobre a connu un vif succès: environ 150 personnes étaient présentes! En fait, ce sont les directions qui décident ou non de nous

nos enseignants?

envoyer leurs enseignants. Cette journée est un moment important, qui participe à la démythification du système, de la hiérarchie... Les jeunes peuvent rencontrer le directeur diocésain et les différents interlocuteurs, ce qui facilite les contacts ultérieurs. Les participants doivent comprendre qu'il s'agit davantage d'une aide mise à leur disposition que d'un contrôle".

À Namur, deux journées de ce type sont organisées sur une année: en octobre et février. "La demande est très forte, explique **Yannick DUPAGNE**, accompagnateur des directions du diocèse de Namur-Luxembourg. Nous avons consacré la journée de février à des ateliers disciplinaires transversaux sur différents thèmes (gestion des incivilités, évolution de la société, gestion de l'hétérogénéité...). Il est important, pour les directeurs, de libérer leurs enseignants pour ces journées, qui constituent un investissement pour l'avenir".

À Bruxelles, la CP **Pascale MALJEAN** et son équipe organisent quatre rencontres en cours d'année: "Tout d'abord, en octobre, la journée d'accueil permet surtout aux jeunes de se rencontrer, de partager leurs expériences. Et notre but est de les aider à démarrer dans le métier, de les sécuriser, de dédramatiser. En janvier, nous avons organisé, en collaboration avec CECAFOC, deux journées de formation sur le thème «autorité et gestion de classe». En mars, un mercredi après-midi animé par les CP sur le mode du co-développement était basé sur la pratique, l'échange de pistes de réactions dans diverses situations. Et en mai, les CP feront le point avec les enseignants sur l'année écoulée: quels sont leurs points forts, comment progresser l'année prochaine?".

AIDE À LA DEMANDE...

Les enseignants sont cependant susceptibles d'avoir besoin d'aide à tout moment. Où peuvent-ils alors s'adresser? Selon **A. COLLET**, "Beaucoup de jeunes enseignants se trouvent démunis lorsqu'ils font face à des difficultés. Dans certains établissements, ils sont bien encadrés, notamment via des systèmes de parrainage, dans d'autres, pas du tout. Du coup, nous organisons un accompagnement individuel. C'est aux enseignants ou aux directeurs de faire le premier pas et

de nous contacter. Mais cette année, aucune demande d'aide ne nous est encore parvenue".

"À Bruxelles, chacun fait aussi un peu ce qu'il veut, explique **P. MALJEAN**. C'est sur demande des directions et en collaboration avec elles qu'on organise, par exemple, des ateliers «enseignants débutants» en école. Nous adaptons alors nos contenus en fonction des besoins ou du moment de l'année scolaire. Nous proposons également un accompagnement individuel par un CP, sur demande, essentiellement pour des problèmes de gestion de classe".

À Tournai, ce sont, au contraire, les CP disciplinaires qui doivent recontacter eux-mêmes les enseignants rencontrés lors de la journée d'accueil: "Celle-ci ne doit pas rester un «one shot», explique **R. VANOVERVELT**. La participation à cette réunion implique une poursuite de la relation établie à cette occasion. On propose également de travailler à la demande, soit individuellement, soit en groupe".

À Namur, les problèmes de gestion de classe sont confiés à deux conseillers pédagogiques diocésains, mais les demandes sont peu fréquentes. "Les enseignants s'identifient sans doute plus à la discipline qu'ils enseignent", estime **Y. DUPAGNE**. Celui-ci a, par ailleurs, fait état, dans un article paru dans *Propositions*² en janvier dernier, de pratiques qui existent bel et bien dans les écoles du diocèse et méritent d'être évoquées: horaires aménagés pour les nouveaux enseignants, constitution d'un réseau de nouveaux profs, rencontres individuelles ou en groupe, évaluation formative du travail, tutorat...

UN ROUAGE IMPORTANT: LA DIRECTION

Le constat est clair, cependant: malgré les dispositifs mis en place pour accompagner les enseignants, peu d'entre eux font la démarche de demander de l'aide auprès du diocèse. La réflexion se poursuit donc, et ceux qui s'intéressent à la problématique pointent un élément essentiel: le rôle que doit jouer la direction de l'école. **R. VANOVERVELT** évoque, en effet, le travail de conscientisation à effectuer à ce niveau: "Ceci est prévu par le plan d'action. D'après une enquête que nous avons menée, la majorité des directeurs sont conscients de l'im-

portance de prévoir un encadrement spécifique. C'est primordial, pour favoriser une bonne intégration et un bon fonctionnement de l'école. Notre rôle est de faire réfléchir les directions à la mise en place d'un processus destiné à encadrer ces jeunes: parrainage, présentation plus fine, rencontres régulières... Le directeur doit, en tout cas, éviter de se présenter au départ comme étant celui qui va juger, contrôler ou décider si l'enseignant pourra rester dans son école".

"Il est certain que notre travail dépend des directeurs, ajoute **P. MALJEAN**. Parfois, on sent bien qu'ils préfèrent gérer cela eux-mêmes, et dans certaines écoles, des actions intéressantes sont d'ailleurs prévues. L'idéal serait que chaque établissement prenne les choses en mains, et que le diocèse soit présent en soutien".

Dès l'année prochaine, les écoles devraient en tout cas disposer d'un canevan destiné à faciliter l'insertion des nouveaux profs. Et ceux qui seront bien accueillis, soutenus, rassurés auront d'autant plus de chances de poursuivre leur route dans l'enseignement. ■

BRIGITTE GERARD

1. Fédération de l'enseignement secondaire catholique
2. Bulletin périodique du SeDESS Namur-Luxembourg

Contacts

anne.collet@segec.be
04/230.57.24
yannick.dupagne@segec.be
081/25.03.71
pascale.maljean@segec.be
0477/86.71.75
rene.vanovervelt@segec.be
0474/45.40.26



Le Petit guide du jeune enseignant offre, quant à lui, 94 pages d'informations pratiques et d'adresses utiles destinées à faciliter l'entrée en fonction des enseignants débutants.

Pour obtenir cette brochure: enseignement.documents@cfwb.be ou la télécharger sur www.enseignement.be



Représentation de
"La salle des profs"
par le Théâtre du Chenois
à Waterloo en 2007-2008



L'indécence du plaisir d'enseigner

Dans "La salle des profs", la pièce de Liliane WOUTERS, deux conceptions du métier d'enseignant s'opposent. À la dure ou... comment dire?

FIRQUET. – J'ai l'impression d'entendre un adjudant...

VANDAM. – Madame Firquet, mon père était adjudant, je ne l'ai jamais surpris à élever le ton.

DINI. – Il n'avait peut-être plus de voix en rentrant de la caserne.

VANDAM. – Il parlait toujours avec douceur – une douceur dangereuse.

FIRQUET. – Ça, c'est comme vous.

VANDAM. – Plus doucement encore quand il était fâché. Mais il nous regardait d'une certaine façon...

FIRQUET. – Comme vous, tout à fait comme vous!

VANDAM. – Avec un air particulier, plein de promesses, si j'ose dire. Il ne devait même pas ouvrir la

bouche, nous avions déjà compris.

FIRQUET. – Comme vous!

VANDAM. – C'est ça, l'autorité.

JAUMAIN. – Si l'on veut. C'est, en tout cas, l'une de ses formes.

VANDAM. – Oui. Oui oui. Mademoiselle Jaumain, j'ai beaucoup d'estime pour vous mais je pense que vous n'avez pas voix au chapitre. Vous êtes un cas trop spécifique. Spécifique sinon spécieux. Spécieux: vous permettez que je note, c'est un adjectif intéressant. Spécieux.

JAUMAIN. – Je n'ai pas d'autorité?

VANDAM. – Vous en avez. Mais je ne comprends pas comment. Ni pourquoi. Normalement, avec vos procédés... notez que ça ne me regarde en rien. Pourvu que chacun y

trouve son compte on choisit la méthode qu'on veut. Si la vôtre me déconcerte, elle ne me gêne plus. Je m'y suis fait.

JAUMAIN. – Mais j'enseigne comme tout le monde.

DINI. – Hum!

FIRQUET. – Hum hum!

VANDAM. – Encore une fois, ce n'est pas mon problème. Mais que, sans punitions, ou presque, avec les procédés... originaux qui sont les vôtres, et l'atmosphère qu'on devine dans votre classe, que, nonobstant cela, vous ayez prise sur vos élèves, je suis dépassé. C'est vrai, complètement dépassé.

JAUMAIN. – Qu'est-ce que je fais de si particulier?

VANDAM. – Vous vous amusez, Mademoiselle, vous vous amusez. Et vos élèves aussi s'amusez. J'entends souvent rire, de l'autre côté du mur.

JAUMAIN. – C'est défendu?

VANDAM. – C'est indécent.

JAUMAIN. – Indécent?

VANDAM. – Indécent, oui. Indécent de prendre plaisir à ce qui doit donner du mal. Indécent de travailler par plaisir. Dans le plaisir. Avec plaisir.

DINI (*siffle l'air de Blanche-Neige: "Siffler en travaillant"*).

JAUMAIN (*à VANDAM*). – Vous êtes contre le plaisir?

VANDAM. – Je suis pour le devoir! Pour la fatigue! La difficulté!

JAUMAIN. – Mais, moi aussi, Monsieur. Quand il faut.

VANDAM. – Peut-être. On ne le croirait pas.

JAUMAIN. – Et cela vous dérange?

VANDAM. – Beaucoup. Je ne suis d'ailleurs pas le seul.

JAUMAIN. – Mais pourquoi donc?

VANDAM. – Parce que, Mademoiselle, quand je fais les choses avec peine, il m'est désagréable de voir certains les faire en jouant. ■

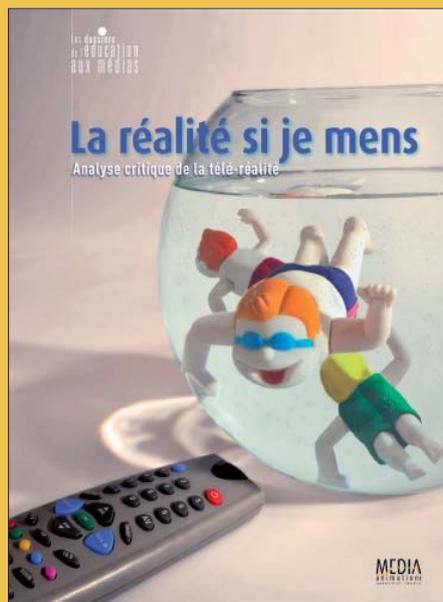
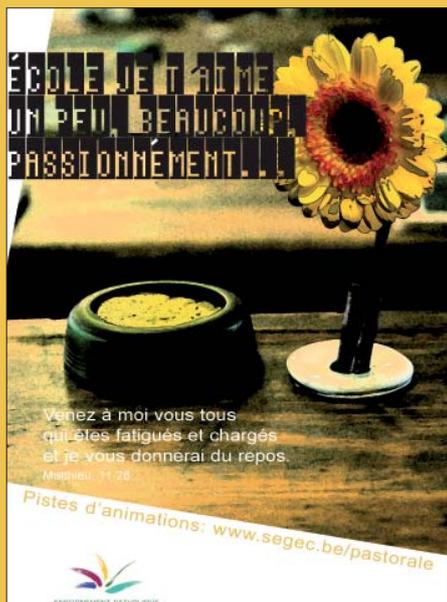
LILIANE WOUTERS

LA SALLE DES PROFS

JACQUES ANTOINE, 1983, PP. 48-50.

Mieux connaître Liliane WOUTERS? Voir www.entrees-libres.be > ils en parlent encore...

POUR GAGNER UN EXEMPLAIRE DE CE LIVRE, RENDEZ-VOUS À LA P. 18!



LA RÉALITÉ SI JE MENS

La télé-réalité a fait son apparition sur nos écrans en 1999 et n'a cessé d'évoluer depuis, devenant un véritable phénomène de société. Comment comprendre cet engouement?

Pour nous y aider, Média Animation propose, dans le 5^e numéro de leur collection "Les dossiers de l'éducation aux médias", une analyse critique de la télé-réalité.

Big Brother d'abord, la *Star Ac* et *Koh Lanta* ensuite, *Secret Story* ou *Pekin Express* enfin... Il y en a pour tous les goûts, mais toutes ces émissions proposent une seule et même recette: elles laissent miroiter la possible diffusion du réel à la télévision. Mais cette réalité qui

se veut authentique, l'est-elle vraiment? Plusieurs éléments attestent, en effet, d'une certaine "refiguration" du réel: sélection des images, casting des candidats, structuration du récit sur le modèle de l'élimination... Le réel est également soumis aux lois de la rentabilité, et tout un monde de sociétés de production gravite autour des émissions pour les faire vivre et séduire les audiences.

La télé-réalité est, par ailleurs, le témoignage que dans nos arènes médiatiques contemporaines, la mise en scène mélange modernité et persistance de rites symboliques. De ce fait, la télé-réalité questionne nos rapports sociaux et les valeurs de nos sociétés.

Le dossier de Média Animation tente d'analyser ce phénomène sous diverses approches: articles explicatifs, analytiques, ainsi qu'observations détaillées de plusieurs émissions représentatives. **BG**

La réalité si je mens – analyse critique de la télé-réalité

120 pages en couleurs – 12€+ 3€ de frais de port (17€ Europe)

À commander chez Média Animation asbl: + 32 (0)2/256.72.33

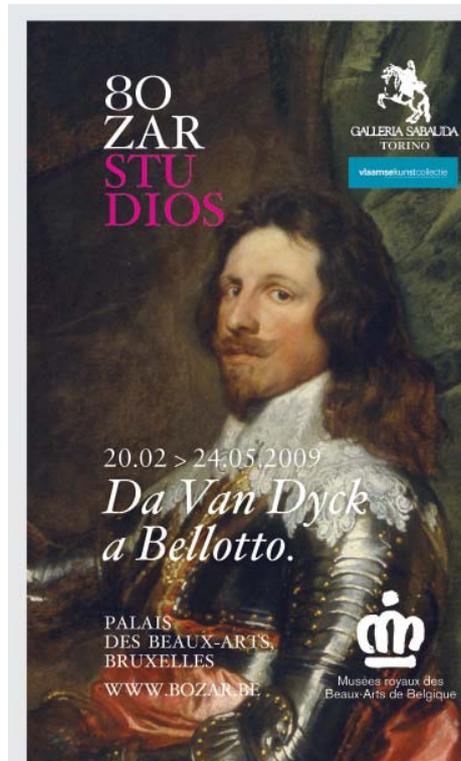
ou p.caronchia@media-animation.be

PASTORALE SCOLAIRE: QUATRIÈME!

"École, je t'aime un peu, beaucoup, passionnément...". Comment, justement, garder la passion à cette époque de l'année? Quand la fatigue commence à se faire sentir, après un long et rude hiver... Cette période est, en effet, souvent l'occasion de s'interroger: pourquoi ai-je choisi un métier si difficile et fatigant? Vais-je tenir le coup? Dois-je faire le deuil du métier d'enseignant ou de directeur tel que je le rêvais? Comment et avec qui partager ce qui m'apparaît comme un poids? Vais-je être compris ou jugé? Où puiser des ressources?...

La 4^e affiche adressée aux communautés éducatives par la Commission interdiocésaine de pastorale scolaire (CIPS) propose à chacun de prendre le temps de s'arrêter, de partager, pour reprendre souffle ensemble. Laissons-nous porter par l'esprit pastoral, tel un vent léger et doux du printemps qui ne devrait pas tarder à se manifester... Que chacun respire et redécouvre combien sa tâche, certes difficile, est belle et essentielle. **BG**

Des pistes d'animation sont disponibles sur www.segec.be/pastorale, ainsi qu'auprès des équipes diocésaines de pastorale. Informations complémentaires: myriam.gesche@segec.be



Splendeurs à la Cour de Savoie

Une centaine de toiles de grands maîtres flamands et italiens témoignent du pouvoir de la famille de Savoie et de l'évolution des goûts du XV^e au XVIII^e siècle. Voyagez en Italie avec Bruegel, Rubens et Van Dyck. Pour donner plus de saveur à votre passage au Palais, réservez un **parcours-découverte** adapté aux élèves du primaire ou une **visite guidée** pour le secondaire. L'activité est proposée les mardis et vendredis pour les écoles primaires (€ 50,00, durée: 1h30, max. 15 élèves par pilote) et du lundi au vendredi pour les écoles secondaires (€ 55,00, durée: 1h15, max. 15 élèves par guide).

Dossier pédagogique disponible sur www.bozar.be, page «STUDIOS», puis «Écoles/Professeurs».

Prix enseignant: € 3,50 au lieu de € 9,00
Dans le cadre d'une activité scolaire: un enseignant gratuit pour 15 élèves.
Gratuit < 12 ans - € 1,00 < 26 ans
Réservation: 070-344 577
WWW.BOZAR.BE
Rue Ravenstein 23 - 1000 Bruxelles

ESPACE NORD

Un lieu clos, mais pas à l'abri des bruits du monde: la salle des profs, théâtre de cette pièce créée en 1983 et rééditée dans la collection Espace Nord. Six personnages, décrits ainsi par Claude JAVEAU dans la préface: "Un timoré respectueux de l'ordre des choses, le directeur; une jeune femme qui sait mener sa barque avec les gosses grâce à son intuition et son art de vivre; un vieil imbécile revenu de tout qui s'accroche au règlement tout en manifestant une espèce de cynisme de bien-pensant; un jeune idéaliste frais émoulu de ce qu'on appelait encore l'École «normale» (...), encombré d'idées inspirées de soixante-huit, et qui sera évidemment contraint de jeter l'éponge; un homme «qui pense à autre chose» et qui joue au prof comme il joue à bien d'autres choses dans la vie; une mère pétrifiée dans ses recettes didactiques comme elle l'est dans ses divers rôles à la ville".

"De champ clos où se déroulent les tranches de vie de quelques instituteurs dans une banale petite école, **Liliane WOUTERS** a pu faire de sa salle des profs le lieu d'inscription de quelques-unes des plus graves questions qu'il est permis de poser à l'école de notre temps". À (re)lire sans réserve.

UN LIBRAIRE, UN LIVRE

Cela commence par un jeu et finit en dictature.

Cette histoire est basée sur une expérience réelle, faite en 1970 au lycée Palo Alto en Californie. Pour faire comprendre les mécanismes du nazisme à ses élèves, Ben ROSS, professeur d'histoire, décide de faire une expérience. Il crée un mouvement expérimental – la vague – au slogan fort: "La force par la discipline, la force par l'action, la force par la communauté".

Au fil de l'histoire, les élèves intègrent de plus en plus ces principes. Très vite, l'atmosphère du paisible lycée californien se transforme en microcosme totalitaire...

Avec une docilité effrayante, les élèves abandonnent leur libre arbitre pour répondre aux ordres de leur nouveau leader, lui-même totalement pris par son personnage.

Quel choc pourra être assez violent pour réveiller leurs consciences et mettre fin à la démonstration?

La vague est un roman qui dérange et suscite pas mal de questionnements.

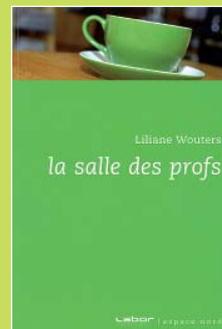
Béatrice STASSEN
Librairie Les Augustins
Pont du Chêne 1
4800 Verviers
Tél. 087/33.56.99
lesaugustins@hotmail.com

CONCOURS

Gagnez un exemplaire d'un des deux livres ci-contre en participant en ligne, avant le 25 avril, sur www.entrees-libres.be > concours.

Les gagnants du mois de janvier sont:

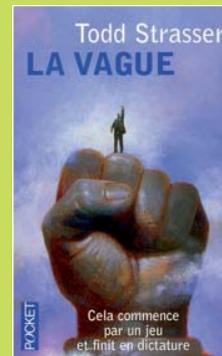
Françoise GEENS, de Bruxelles
Yvette DE SMET, de Rebecq
Jacqueline DUBOIS, de Voroux Gureux
Michel LAVIOLETTE, de Sambreville
Olivia D'AVVOCATO, d'Eugies
Guy BARAS, de La Louvière
Muriel DESSY, de Trivières
Christie TUREK, de La Hestre



Liliane WOUTERS

La salle des profs

Labor littérature,
Espace Nord,
2008



Todd STRASSER

La vague

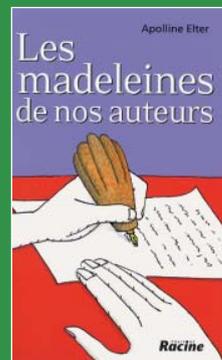
Press Pocket
N°13797

LES MADELEINES DE NOS AUTEURS

La trame de l'ouvrage *Les madeleines de nos auteurs* est celle de l'interview, sur mode de diner littéraire, précise la 4^e de couverture, qui nous apprend aussi que l'auteure, **Apolline ELTER**, est passionnée de littérature, de convivialité et de rencontres qu'elle décline sous toutes ses formes au travers de ses chroniques littéraires et des diners thématiques qu'elle organise.

Comme lors d'un repas où, dans la douce euphorie de ce que l'on a mangé et bu, on se laisse porter par les conversations, captant ça et là l'une ou l'autre brique sur laquelle on fixe alors son attention, ce livre nous invite à picorer, goûter, déguster, reprendre, sans jamais risquer l'indigestion, quelques auteurs belges contemporains évoquant les mets qui, telles des madeleines proustiennes, émergent de leur mémoire affective. Sans aucune prétention d'exhaustivité (*fait-on jamais le tour de ce que la littérature, comme la cuisine, donnent à essayer?*), ce livre est aussi un prétexte à (re)découvrir quelques-uns des éléments entrant dans la composition du paysage littéraire actuel, de Gérard ADAM à Régine VANDAMME, en passant par Nicolas ANCIEN, Jacqueline HARPAN, Armel JOB et bien d'autres. Voilà quelques-uns des "convivés" d'Apolline ELTER, qui donne aussi beaucoup à connaître d'elle-même au travers de ses préférences et de la manière dont elle interviewe les auteurs et les amène à confier ce qu'ils ont sur le bout de la langue.

De ce livre, dont la mise en page eût sans doute pu être plus ludique et conviviale, on peut dire qu'il y a à boire et à manger. Par le biais d'une approche originale et sensorielle, il propose une voie d'accès inhabituelle à 27 auteurs belges très ou moins connus et, comme un apéritif bien dosé, il ouvre l'appétit et pousse à poursuivre la rencontre. Un livre qui donne envie de lire, voilà donc une recette pleinement réussie! **MNL**



Apolline ELTER

Les madeleines de nos auteurs

Racine, 2008



L'EXTRAIT

COMMENT ATTEINDRE L'IVRESSE LIVRESQUE?

Au cours de l'année scolaire 2007-2008, l'écrivaine **Danièle SALLENAVE** a passé trois journées dans deux classes de troisième d'un collège de Toulon. Avec des élèves pas vraiment adeptes du livre.

Morceaux choisis de ce "récit de voyage". À débattre...

"**C**e qu'ils sentent immédiatement, c'est si vous êtes une **personne qui est là en personne**. Je m'exprime très mal, je ne sais pas dire mieux. Ça passe par quoi? Par le ton, la voix, les premiers mots, l'attitude générale? Ça se passe même avant: dans l'échange des premiers regards. Ah! Ce qui passe d'un être humain à un autre être humain, c'est toute une histoire! Ça n'est pas suffisamment étudié, ça! C'est quelque chose comme: je reconnais en toi, qui es en face de moi, une conscience qui est égale à la mienne. C'est ça qui vous est refusé quand on vous regarde «de haut» ou «froidement», quand on a l'impression qu'on «ne vous voit même pas».

Quand une mauvaise note est à leurs yeux un «manque de respect», on attendrait que l'école ou ses représentants prennent le temps d'expliquer que c'est tout le contraire. C'est **en ne corrigeant pas** leurs fautes d'orthographe ou en acceptant leur manque d'exigence que l'école leur manque du «respect» qui leur est dû, de l'attention qui est due à leur attente et à leur besoin de recevoir une instruction.

Lire devrait être tout autre chose, une expérience de vie, la connaissance ou l'anticipation, à travers des situations fictives, de ce que c'est que vivre, c'est-à-dire se réjouir et avoir peur, aimer, désirer.

Lire est une connaissance et une expérience du monde, auxquelles on n'accédera pas forcément parce qu'on aura appris à repérer dans un récit quels sont les «adjuvants» et les «opposants» que rencontre le héros ou le personnage principal, et qui favorisent ou retardent son action. Laissons Greimas et la sémantique structurale aux futurs professeurs – et encore.

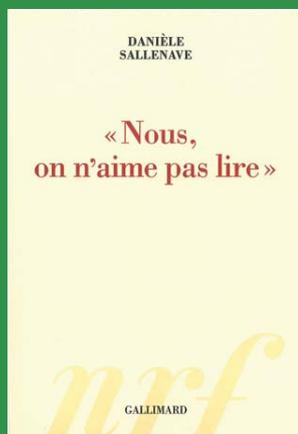
On n'a pas besoin, pour aimer lire, pour aimer les livres de fiction, de poésie et d'imagination, de tout un embarras théorique qui accroît la distance avec les livres au lieu d'en rapprocher. Ni du recours à des notions issues pour l'essentiel d'une linguistique aujourd'hui en déclin. Le professeur peut y être initié, à l'occasion, pour maîtriser ce dont il parle. Mais ce qu'il doit enseigner, c'est la pratique, pas la théorie des livres. Un cœnologue est autre chose qu'un amateur de vins. La preuve, c'est qu'il recrache ce qu'il goûte...

Aussi quand N. me dit une énième fois (me crie plutôt) qu'elle «n'aime pas lire», qu'elle «ne veut pas lire», «n'a jamais lu un livre en entier» (ce que son professeur me confirme), je lui demande si elle a du mal à lire, si elle lit lentement. Elle finit alors par s'énerver (elle l'était déjà pas mal depuis le début): «Mais Madame (elle crie à pleine voix), quand je lis, je vois bien les mots, mais je vois rien, là!» et elle se frappe vigoureusement le front du plat de la main.

Un enfant qui lit, mais un adulte aussi, il n'est pas vraiment là; mais il est quelque part, soyez-en sûr. Il est là où on ne peut ni l'atteindre ni le rejoindre: il est au plus profond de lui-même et au plus profond du monde. C'est peut-être pour cela qu'on se défie de celui qui lit; il n'est pas seul, loin de là, mais ses compagnons sont invisibles.

L'accès au livre, plus que tout, réclame des **passeurs**: on vient au livre parce que quelqu'un vous y conduit. Et cela durant toute la vie. Combien de fois avons-nous lu, et souvent aimé, un livre parce qu'il nous venait de quelqu'un que nous aimions, en qui nous avions confiance? Mieux: qui nous avait fait, dans tous les sens, le don de ce livre.

Pour conclure: aucun professeur ne donnera à ses élèves le goût du livre s'il ne l'a pas lui-même. Qu'on ne me dise pas: mais où trouver le temps de lire, quand on est accablé d'heures, de contrôles, de copies! Cette question a sa réponse en elle-même: ne pas trouver le temps de lire est déjà un aveu. Le goût de lire ne se mesure pas seulement au nombre de livres qu'on lit, mais au besoin qu'on en a". ■



Danièle SALLENAVE
"Nous, on n'aime pas lire"
Gallimard, 2009

Éloge du tunnel

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais il est parfois de ces événements anodins qui vous inspirent une réflexion imprévue dont il serait dommage de se priver. Surtout quand on est censée rédiger chaque mois une chronique...

MIROIR, MON BEAU MIROIR...

Ainsi, l'autre matin, lors d'une tribulation ferroviaire bruxelloise qui devait me mener à la gare centrale, je vis arriver dans le wagon une jeune demoiselle. Du haut de ses 8-9 ans et de son scolaire sac à dos, elle prit d'assaut avec assurance un siège solitaire. À un train de sénateur, le convoi entra dans un tunnel et, à l'instar d'un chemin de croix improvisé, se mit à hoqueter quelques stations additionnelles à celles dument incluses dans le prix du billet. Cet obscur retard ne fut pourtant pas du temps perdu pour tout le monde.

La jeune fille se tourna vers la vitre que la pénombre extérieure avait convertie en providentiel miroir d'occasion. Sans se soucier le moins du monde des éventuels regards des voyageurs – sans doute, le privilège de l'insouciance enfance! –, elle commença à gonfler et dégonfler ses joues comme un accordéon en mal de samba, à maintenir ses yeux à la frontière de leurs orbites comme un chat à l'affût, à triturer son nez de droite à gauche et retour comme un essuie-glace un jour de drache nationale.

MIMIQUE

Son manège m'intrigua. À la regarder du coin de l'œil, j'avais pourtant

l'impression que ce qu'on aurait pu prendre pour une gestuelle de clown ne s'apparentait nullement à des grimaces. La grimace, en effet, s'adresse à un autre que soi. Alors qu'ici, il s'agissait plutôt d'une sorte d'inspection, d'une vérification du bon état de marche des muscles du visage passés au crible d'un contrôle technique visant une forme d'auto-sécurité. Tout cela, par la vertu inopinée d'un tunnel...

Sans doute, les pédagogues patentés seront-ils tentés de sous-titrer la scène de moult concepts autoréflexifs de derrière les fagots métacognitifs. Pour sortir des rails du jargon pédagogique, les psychanalystes ne seront pas en reste, convoquant tour à tour FREUD et LACAN, pour débusquer les ressorts de cette auto-analyse improvisée.

"Foin de l'étiquette!", trancheront les autres. Vous et moi. Nous prenant à rêver d'offrir une séance d'iden-

tique auto-évaluation à tous les nécessaires de la lucidité et à tous les amnésiques de la sagacité. En évitant qu'ils – ou elles! – ne se découvrent une vocation de Narcisse de la rame...

EMBARQUEMENT, VOIE 2!

Pourraient ainsi être cités à comparaître dans le prochain tunnel, les profs qui ont oublié qu'un jour, ils ont été élèves. Les parents qui ont oublié qu'un jour, ils ont été enfants. Les jeunes qui ont oublié qu'un jour, ils seront parents... et/ou enseignants. Les inspecteurs qui ont oublié qu'un jour, ils ont été inspectés. Les politiques qui ont oublié qu'un jour, ils ont été citoyens... Bref, toutes celles et tous ceux qui ont perdu cette faculté, non pas de "se mettre" à la place de l'autre – contorsion impossible! –, mais plus simplement de tenter de s'y figurer.

On pourrait même imaginer de mettre sur les rails une formation inter-réseaux (SNCB, TEC, STIB, De Lijn). Pour les cas graves, les programmes Erasmus seraient sollicités pour envoyer les récalcitrants de l'introspection dans le tunnel sous la Manche, histoire de prolonger suffisamment la face à face avec soi-même.

- Madame, votre billet, s'il vous plaît...
Devant moi, l'accompagnateur de train me soustrait à mes réflexions.

- Mon billet, monsieur le contrôleur?
Mais je le termine... ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE

