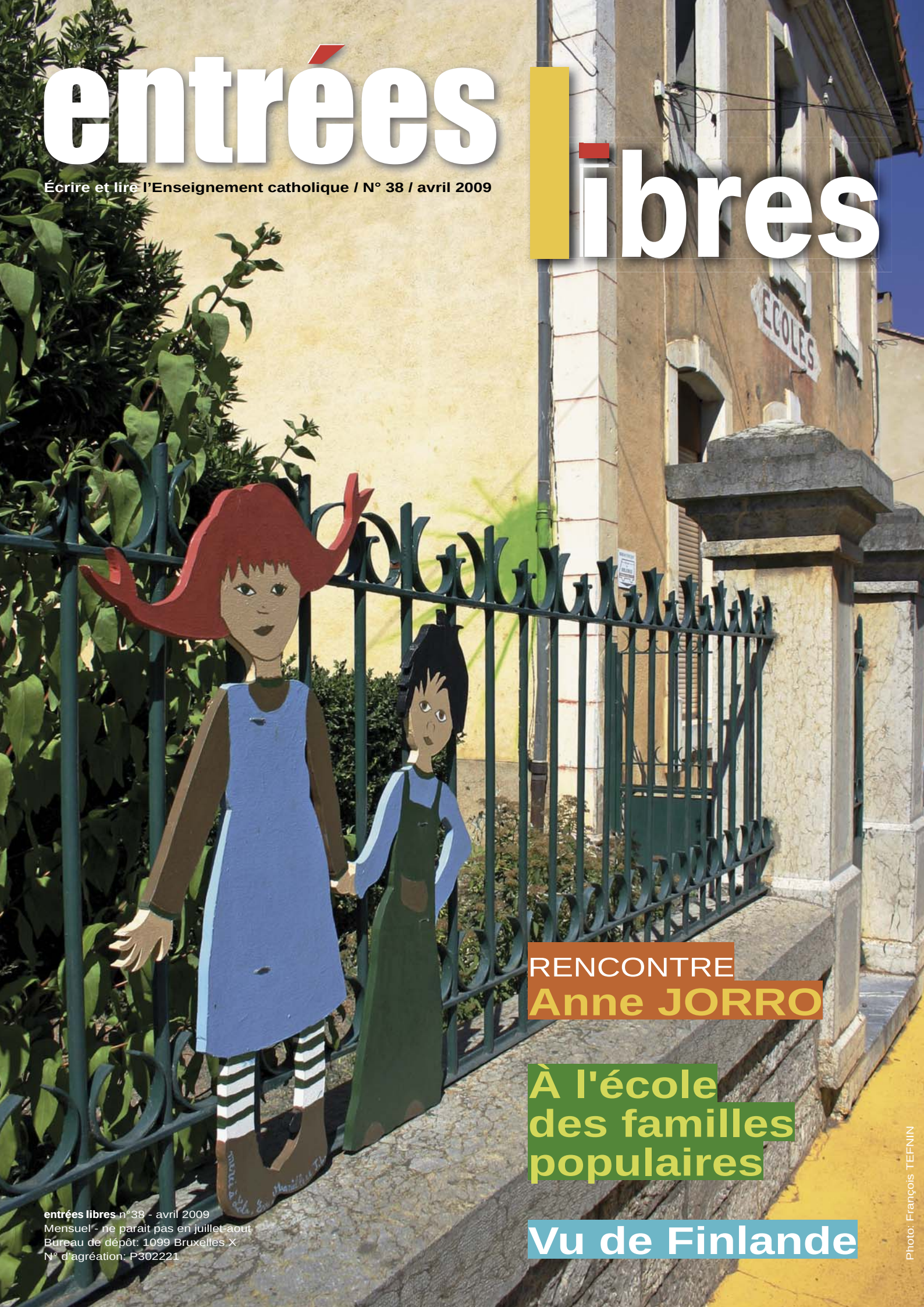
# entrées libres

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N° 38 / avril 2009




## RENCONTRE
## Anne JORRO

## À l'école des familles populaires

## Vu de Finlande

Photo: François TEFNIN

**entrées libres** n°38 - avril 2009
Mensuel - ne paraît pas en juillet-août
Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X
N° d'agréation: P302221

# sommaire


édito
3 Mémorandum 2009: des priorités pour les écoles en difficulté

des soucis et des hommes
4 L'enseignement supérieur en chiffres

entrez, c'est ouvert!
6 Un triangle pour que ça tourne rond
7 Jeux de lois
Défi-langues

l'exposé du moi(s)
8 Anne JORRO
Devenir ami critique

mais encore...
10 Violence: la véritable urgence?
11 Coaching ou dérive?

zoom
12 Repli identitaire: quel rôle pour l'école?

avis de recherche
14 À l'école des familles populaires

rétroviseur
16 Demandez le programme!

écoles du monde
17 Fais-moi une école!

point de vue
18 Vu de Finlande

et vous, que feriez-vous?
20 Qui cherche... trouve de nouveaux membres de PO!

service compris
22 Élève et malade... malade mais élève!
Croire... C'est quoi? ■ Libérez-vous!

entrées livres
23 Espace Nord ■ Un libraire, un livre
Le bonheur des petits poissons

hume(o)ur
24 Dos au mur ■ Le CLOU de l'actualité

ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE


**entrées libres**
Avril 2009 ■ N°38 ■ 4e année
Périodique mensuel (sauf juillet et aout)
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
Benoît 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

Photo: François TEFNIN

MÉMORANDUM **2009**

# Des priorités pour les écoles en difficulté

Notre enseignement doit garantir à tous les acquis scolaires de base. On sait cependant que certaines écoles concentrant une série de difficultés sont particulièrement en peine face à cet objectif. L'organisation de notre enseignement doit leur accorder une attention prioritaire. C'est également l'option retenue dans notre mémorandum 2009. En effet, c'est en visant la qualité des conditions d'enseignement dans ces écoles qu'on pourra améliorer leurs résultats, mais aussi les rendre plus attractives à la fois pour les familles et pour les enseignants.

En comparant les résultats des évaluations externes des écoles accueillant des publics aux caractéristiques socioéconomiques comparables, on observe que certains établissements obtiennent de très bons résultats, d'autres de moins bons. Il n'y a donc ni fatalité, ni explication simple et univoque du lien entre les caractéristiques socioéconomiques et les résultats. Certaines pratiques, certains modes d'organisation semblent porter leurs fruits dans des contextes particuliers. Il ne suffit pas de prévoir des moyens supplémentaires en décrétant comment les utiliser, mais il faut pouvoir moduler les solutions en fonction des contextes. À cet égard, les mesures annoncées dans le cadre de l'encadrement différencié laissent à penser qu'une autonomie d'utilisation des moyens en fonction de besoins spécifiques est, aujourd'hui plus qu'hier, reconnue comme une nécessité.

Si les résultats aux évaluations externes constituent des indices permettant une objectivation des niveaux scolaires par rapport aux objectifs et si les indices socioéconomiques peuvent aider à analyser les résultats, ils doivent absolument être complétés par d'autres éclairages.

Plus que toute autre, une école concentrant les difficultés a besoin de comprendre sa situation en profondeur, pour en déduire des objectifs et des pistes d'action sur lesquels se mobiliser dans la durée. Les différentes facettes de l'organisation scolaire doivent pouvoir être étudiées. C'est en ce sens qu'il est nécessaire de soutenir des analyses externes des établissements, sous forme d'audits, pour nourrir les réflexions internes concernant les pratiques, les forces et les faiblesses. L'objectif visé est de définir, en se fondant sur ces analyses du contexte, la manière dont les différents acteurs de l'établissement peuvent agir et organiser les ressources de façon optimale dans un plan d'ensemble.

Pareille approche demande que les acteurs de l'établissement, PO, directions et équipes éducatives puissent construire des plans d'actions à long terme, sans risque de déstabilisation par des modifications répétées des règles de fonctionnement et de soutien. Face à des défis particuliers, elle demande aussi de pouvoir innover et expérimenter certaines solutions afin d'augmenter les chances de réussite.

Dans cette optique, le SeGEC propose de développer des contrats de gestion entre l'autorité, le Pouvoir organisateur et l'équipe pédagogique. Ces contrats, d'une durée de six ans, permettraient de structurer un calendrier d'actions adapté, de planifier des investissements, d'ouvrir des perspectives nouvelles à l'échelle de l'établissement, notamment dans l'organisation du travail de l'équipe pédagogique. L'autorité s'engagerait à soutenir ces projets pilotes en garantissant à la fois les moyens ordinaires et des moyens spécifiques, ainsi que des règles de fonctionnement stabilisées pendant la période du contrat. En contrepartie, les acteurs de l'établissement rendraient compte de l'avancement du plan d'actions et évalueraient, à des termes prévus, l'impact de ces actions sur les résultats scolaires.

Il s'agirait par là, non pas d'abandonner les établissements à une liberté sans fondement, mais à travers des engagements mutuels, de garantir les conditions d'un partenariat basé sur un équilibre concerté entre autonomie et responsabilité, permettant d'atteindre les résultats assignés à tous les établissements, en misant sur une mobilisation concertée des acteurs concernés. ■

ÉTIENNE MICHEL, DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
6 AVRIL 2009

# L'enseignement supérieur en chiffres

**Dernier volet des statistiques concernant l'Enseignement catholique[1]: voici celles relatives à l'enseignement supérieur hors-université.**

L'enseignement supérieur hors-université regroupe les Hautes Écoles, les Écoles supérieures des Arts et les Instituts supérieurs d'Architecture. Les Hautes Écoles offrent un enseignement supérieur de plein exercice, de type court et de type long dans des filières spécifiques. Les formations de type court sont organisées en un seul cycle et délivrent le grade académique de bachelier. Les formations de type long sont organisées en deux cycles et conduisent à un diplôme de master.

Les Écoles supérieures des Arts (type court et type long) préparent à l'ensemble des disciplines artistiques dans quatre domaines d'études: arts plastiques, visuels et de l'espace; musique; théâtre et arts de la parole; arts du spectacle, techniques de diffusion et de communication.

Les Instituts supérieurs d'Architecture offrent uniquement un enseignement supérieur de type long qui prépare au métier d'architecte.

## ÉVOLUTIONS

Le paysage de l'enseignement supérieur hors-université connait d'importantes transformations ces dernières années en Communauté française, à la faveur de la mise en œuvre du décret "Bologne" de 2004, ainsi qu'en raison du processus de fusion/restructuration des Hautes Écoles.

En 2008, l'enseignement catholique *(tableau 1)* comptait **36.501** étudiants (**31.867** inscrits en Hautes Écoles, **1.280** en Instituts supérieurs d'Architecture et **3.354** en Écoles supérieures des Arts), ce qui représente **46,5%** de la population totale de l'enseignement supérieur hors-université en Communauté française. Au niveau supérieur hors universitaire, le réseau libre (confessionnel et non-confessionnel) représente **49,1%** du nombre total d'étudiants, le réseau officiel subventionné **29,2%** et le réseau organisé par la Communauté française **21,7%**.

En Communauté française, l'enseignement hors-université *(tableau 2)* est organisé en **25** Hautes Écoles (dont **10** pour le réseau libre confessionnel), **4** Instituts supérieurs d'Architecture (**2** pour le libre confessionnel) et **16** Écoles supérieures des Arts (**6** pour le libre confessionnel). Le libre non-confessionnel n'organise pas d'École supérieure des Arts, ni d'Institut supérieur d'Architecture.

## EN JUIN 2008

Étant donné le processus de fusion/restructuration en cours dans l'enseignement supérieur, le nombre d'établissements et d'implantations évolue constamment. Il convient, dès lors, d'être attentif au fait que les données présentées ci-dessous correspondent à la situation arrêtée au 30 juin 2008.

Pour l'ensemble des Hautes Écoles en Communauté française, il existait au 30 juin 2008 **169** implantations offrant une formation de type court et **37** implantations de type long. Dans l'enseignement libre confessionnel, les Hautes Écoles organisaient un enseignement supérieur de type court réparti sur **72** implantations et de type long réparti sur **14** implantations, dont les formations sont classées en huit catégories: Agronomique, Arts appliqués, Économique, Paramédicale, Pédagogique, Sociale, Technique, Traduction et Interprétation.

Le *tableau 3* présente la répartition du nombre d'étudiants inscrits en formation de type court (TC) et de type long (TL) dans l'enseignement supérieur hors-université, par réseau et par catégorie. Grille de lecture: l'enseignement libre confessionnel de type court comptait **26.289** étudiants en 2008; **28,6%** de ceux-ci étaient inscrits dans une formation relevant de la catégorie économique.

## TYPE COURT, TYPE LONG

Tous réseaux confondus, les formations de type court les plus fréquentées se situent dans les catégories "pédagogique" et "économique". Les formations de type long les plus suivies relèvent des catégories "paramédicale" et "technique" (ingénieur industriel, informatique, chimie…).

Le *graphique* ci-contre présente l'évolution du nombre d'étudiants par réseau dans l'enseignement supérieur hors-université (type court et long) de 1997 à 2008, dans les différents réseaux d'enseignement (réseau de la Communauté française, libre confessionnel, libre non-confessionnel et officiel subventionné).

Sur l'ensemble de la période (1996 à 2008), les effectifs des Hautes Écoles ont progressé de **12,1%**. On observe toutefois un léger recul du nombre total d'étudiants depuis 2008. De 1996 à 2008, l'augmentation de population la plus importante concerne le réseau libre confessionnel: **+ 4.731** étudiants. Dans le même temps, les effectifs du réseau de la Communauté française ont progressé de **2.164** étudiants, ceux

du réseau officiel subventionné de **1.324** étudiants, tandis que le réseau libre non-confessionnel enregistre un recul de **778** étudiants. Ce recul s'explique toutefois par l'intégration intervenue en 2004 de la Haut École "HEC Liège" à l'Université de Liège (Ulg). De manière générale, le phénomène des fusions/restructurations doit toutefois inciter à la prudence quant à l'interprétation de l'évolution des populations d'étudiants dans l'enseignement supérieur. Les regroupements actuellement envisagés bouleverseront, en effet, de manière significative le visage de l'enseignement supérieur en Communauté française dans les prochaines années. ■

ÉTIENNE DESCAMPS

OLIVIER FOSSOUL

1. Pour les autres niveaux d'enseignement, voir www.entrees-libres.be n° 25, 27, 29, 31 et 36.

Tab. 1. Répartition de la population étudiante dans l'enseignement supérieur hors université par réseau et par niveau d'enseignement (2008)

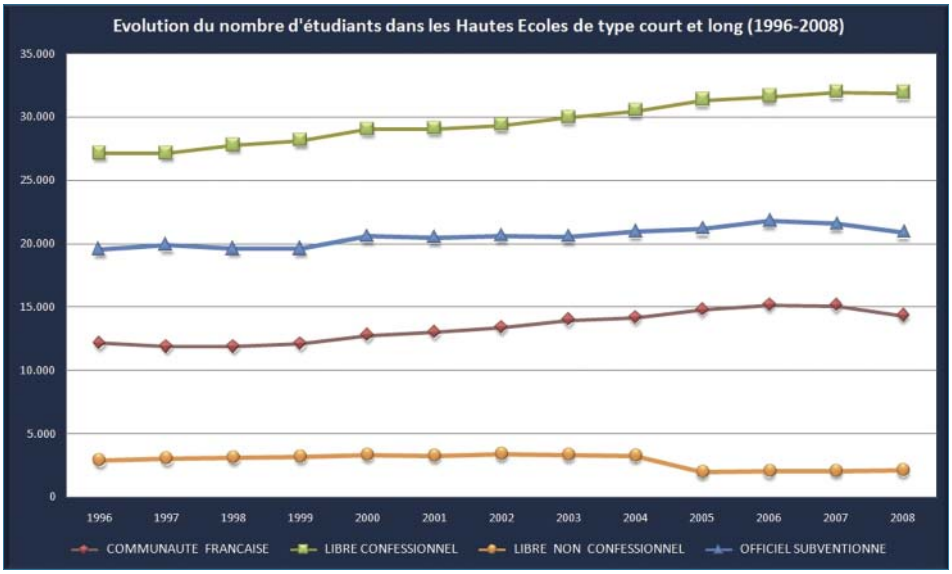
| Réseau / Niveau d'enseignement | Libre confessionnel | Libre non confessionnel | Officiel subventionné | Communauté française | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| Instituts supérieurs d'Architecture | 1.280 | - | 996 | 390 | 2.666 |
| Ecoles supérieures des Arts | 3.354 | - | 1.078 | 2.374 | 6.806 |
| Hautes Ecoles | 31.867 | 2.079 | 20.877 | 14.274 | 69.097 |
| Total (étudiants) | 36.501 | 2.079 | 22.951 | 17.038 | 78.569 |
| Total (%) | 46,5 % | 2,6 % | 29,2 % | 21,7 % | 100% |

Tab. 2. Répartition des Instituts supérieurs d'Architecture, Ecoles supérieures des Arts et Hautes Ecoles par réseau (2008)

| Réseau / Niveau d'enseignement | Libre confessionnel | Libre non confessionnel | Officiel subventionné | Communauté française | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| Hautes Ecoles | 10 | 1 | 8 | 6 | 25 |
| Ecoles supérieures des Arts | 6 | - | 5 | 5 | 16 |
| Instituts supérieurs d'Architecture | 2 | - | 1 | 1 | 4 |
| Total | 18 | 1 | 14 | 12 | 45 |

Tab. 3. Répartition du nombre d'étudiants inscrits dans une formation de type court ou de type long dans l'enseignement supérieur hors université par réseau et par catégorie (2008)

| Réseau / Catégorie | Libre confessionnel | | Libre non confessionnel | | Officiel subventionné | | Communauté française | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Types | TC | TL | TC | TL | TC | TL | TC | TL | TC | TL |
| Agronomie | 0,3% | - | - | - | 4,1% | 2,4% | 2,5% | 5,3% | 2,0% | 1,8% |
| Arts appliqués | 0,8% | - | - | - | 2,6% | - | - | - | 1,2% | - |
| Economique | 28,6% | 30,7% | 17,0% | - | 25,4% | 8,2% | 17,1% | - | 25,0% | 17,1% |
| Paramédicale | 20,6% | 15,2% | 35,1% | 100% | 26,0% | 62,0% | 5,1% | 27,2% | 19,6% | 31,5% |
| Pédagogique | 25,6% | - | - | - | 20,4% | - | 57,0% | - | 29,4% | - |
| Sociale | 15,3% | 21,6% | 19,4% | - | 10,0% | - | 6,2% | - | 11,9% | 10,7% |
| Technique | 8,8% | 25,1% | 28,5% | - | 11,5% | 23,9% | 12,1% | 16,2% | 10,9% | 21,7% |
| Traduction-Interprétation | - | 7,4% | - | - | - | 3,6% | - | 51,3% | - | 17,2% |
| Total | 26.289 (100%) | 5.578 (100%) | 1.643 (100%) | 436 (100%) | 18.475 (100%) | 2402 (100%) | 11.507 (100%) | 2.767 (100%) | 57.914 (100%) | 11.183 (100%) |




## ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL

## ECOLE ET JUSTICE

La Fédération de l'enseignement fondamental catholique (FédEFoC) organise le **26 mai** prochain, aux Facultés universitaires catholiques de Mons (FUCaM), une journée-débat sur le thème **École et Justice** (lire **entrées libres** n°37,p. 5).

On pourra y entendre **Bernard PETRE**, juriste et chercheur en sciences humaines, **Christian PANIER**, magistrat et ancien Président du Tribunal de première instance de Namur, ainsi que **Marie-Claude BLAIS**, maitre de conférence en Sciences de l'éducation (Paris).

**Infos:**
**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!**

## UN TRIANGLE POUR QUE ÇA TOURNE ROND

Quand un élève "pète un câble" en classe parce qu'il ne parvient pas à gérer une difficulté d'apprentissage ou qu'il a vécu un évènement traumatisant chez lui, il n'est pas toujours évident, pour les enseignants, de faire face à la situation. Et c'est sans doute encore plus vrai dans l'enseignement spécialisé. C'est ce qui a poussé l'école "Le soleil levant"[1], de Montignies-sur-Sambre, à mettre en place une structure d'accueil appelée "le triangle". *"Dans l'école, nous accueillons des jeunes filles de 13 à 21 ans,* explique **Vincent BOUILLIEZ**, le directeur. *Les difficultés qu'elles rencontrent en raison de leur handicap (retards mentaux modérés à sévères) vont du retard scolaire aux troubles du comportement, en passant par la difficulté à intégrer les gestes de base favorisant une insertion sociale et professionnelle. Depuis 4 ans, un projet d'accompagnement un peu particulier a été mis en place. Il offre aux élèves un espace d'écoute et de construction qui, tel un triangle, comporte trois «pointes»".*

Dans un premier temps, l'élève rencontrant un problème est dirigée, à sa demande, à celle de l'enseignant concerné ou du conseil de classe, vers l'accueil, où deux éducatrices et une infirmière sociale sont disponibles. Après ce premier lieu d'expression et d'écoute, soit l'élève se sent mieux et peut regagner sa classe, soit elle a besoin d'extérioriser davantage et elle est alors dirigée vers le "sas", où elle va pouvoir faire sortir sa colère ou ses angoisses par le biais de l'écriture ou du dessin, ou encore à l'aide d'un punching ball. Elle sera ensuite accueillie dans un local de vie chaleureux, où un adulte bienveillant va l'aider à trouver des solutions et lui permettre, selon les besoins, de dessiner, bricoler, travailler, dormir, cuisiner, parler ou se taire.

C'est un lieu où tout peut se dire, tout peut être entendu. *"La prise en charge est individualisée au maximum,* précise le directeur. *Cela nous est arrivé de devoir annoncer à une élève, à la demande de son père, le décès de sa maman. Mais nous pouvons aussi être amenés, par exemple, à demander l'intervention du professeur de théâtre pour apprendre à une élève à s'exprimer, ou encore à permettre à une élève de faire ses exercices de math au «triangle», parce qu'elle est incapable de se concentrer en classe. L'école dégage 36h/semaine pour le projet. L'équipe est constituée de 11 personnes volontaires (enseignants, chef d'atelier et direction), qui prennent vraiment ce projet à cœur. Elles assurent une permanence au «triangle» à raison de 4h/semaine chacune. Elles se rencontrent également bénévolement 2h/semaine pour faire le point et assurer un relai avec le conseil de classe, les parents, le PMS et divers partenaires extérieurs. L'équipe, qui est également supervisée par un psychothérapeute, continue à se mettre en réflexion, à se former et se renouvèle, ce qui évite la sclérose. Nous ne proposons ni thérapie, ni psychothérapie, il s'agit bien de prévention de la violence et du décrochage. Et cela fonctionne, nous le constatons tous les jours!".*

Le projet a, par ailleurs, été sélectionné pour participer au Forum des enseignants innovants et de l'innovation éducative qui s'est tenu les 27 et 28 mars à Roubaix. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.soleillevant.eu

**un projet à faire connaitre? redaction@entrees-libres.be**

## JEUX DE LOIS

*"Nul n'est censé ignorer la loi"*. Certes. En théorie du moins, parce que pour ce qui est de la pratique, la complexité et la multiplicité des textes rendent la chose très compliquée pour les citoyens que nous sommes. Mais à l'école fondamentale Saint-Remacle[1] de Aye (près de Marche-en-Famenne), pas question de passer à côté des lois édictées[2]! Elles sont même devenues une priorité. *"Nous nous sommes plus particulièrement penchés sur les règles de conduite à adopter dans l'école au moment de la mise en place du projet d'établissement, il y a une dizaine d'années déjà,* rappelle **André-Marie MOTTET**, le directeur. *Telles qu'elles étaient rédigées, elles ne constituaient pas un outil très efficace, car on y mélangeait allègrement des niveaux très différents, comme le refus de la violence et l'oubli de matériel. Par ailleurs, les enseignants ont suivi des formations proposées par la FoCEF en matière de gestion du respect, de la motivation et du sens de l'effort. Nous n'avons rien inventé à proprement parler, mais en nous inspirant d'expériences réussies en la matière, nous avons souhaité tracer un cadre clair, connu de tous, parents comme enfants".*

Quatre lois ont donc été précisées, à destination des élèves à partir de 8 ans (pour les plus jeunes, c'est l'instituteur qui gère directement les problèmes en classe): *"Je ne peux pas agresser les autres, je ne peux rien voler ni abimer volontairement, je ne peux pas être impoli envers les adultes, je ne peux pas quitter l'école"*. Non négociables, elles sont assorties de règles qui, elles, peuvent varier et être adaptées, notamment suite aux suggestions des conseils (des enseignants, des délégués d'élèves ou du temps de midi). En cas de non-respect des lois, des sanctions progressives et une procédure d'accompagnement en plusieurs stades, impliquant les parents et le PMS, sont prévues, avec un système de bonus-malus permettant de revenir en arrière en cas de bonne conduite prolongée.

*"Les enfants ont besoin de repères clairs et de cohérence,* insiste le directeur. *Toute l'équipe éducative applique lois et règles de la même façon. C'est souvent en-dehors des temps scolaires proprement dits (récréations, temps de midi, garderies) que des problèmes se manifestent. Il est donc important que tous les adultes présents dans l'école puissent les gérer selon les mêmes critères. Mais nous avons également mis sur pied plusieurs initiatives permettant d'agir en prévention, comme des temps d'expression des émotions ou des «fêtes du savoir», à l'occasion desquelles les enfants communiquent aux autres, dont les parents, ce qu'ils ont appris. Tous ces dispositifs ont eu pour effet de réduire la violence au sein de l'école et ont facilité le contact avec les familles. Nous constatons aujourd'hui un net progrès dans la création, avec les parents, d'une véritable relation de partenariat dans l'éducation".* ■ **MNL**

1. **www.ecole-saint-remacle.be**

2. Cette initiative a reçu le prix Promopart de l'Innovation pédagogique 2007-2008.

## DÉFI-LANGUES

À force d'entendre dire que les jeunes sont mauvais en langues, on est presque étonné d'apprendre que certains d'entre eux n'hésitent pas à relever un défi dans ce domaine, et qu'ils le remportent même haut la main! Vous me direz que l'échantillon est certes réduit, mais cela n'enlève rien à l'intérêt de l'initiative. *"C'est la deuxième année que nous organisons un défi-langues destiné aux élèves de rhéto (toutes sections confondues) de la région verviétoise,* explique **Cécile DESSART**, maitre assistant anglais-néerlandais à HELMo Sainte-Claire (Verviers), qui forme des futurs assistants de direction spécialisés en langues étrangères. *Il ne s'agit pas d'un tournoi d'éloquence. Ici, les élèves se présentent en duo devant un jury composé d'enseignants de la Haute École (en langues, bureautique et communication). Ils font un exposé de 5 minutes en néerlandais, anglais, allemand ou espagnol, intégrant l'utilisation d'un support informatique".*

Les jeunes peuvent se présenter indépendamment de leur école (il est d'ailleurs possible de constituer des duos d'élèves issus d'établissements différents). Une série de prix, dont des ordinateurs portables, récompensent ceux qui se sont le mieux débrouillés lors de la présentation orale.

*"Nous misons avant tout sur la communication,* précise l'enseignante. *Et les élèves que nous voyons font preuve d'un très bon niveau. Ils sont invités à participer au défi via les directions et les enseignants d'une quarantaine d'écoles. Certains de ces enseignants s'investissent avec les élèves participants (3 duos maximum par école) et y associent l'ensemble de la classe. Les retombées de ce défi-langues sont multiples. Il permet aux jeunes de vérifier leurs acquis en situation extrascolaire et de se frotter aux exigences de l'enseignement supérieur. Il contribue aussi à une visibilité accrue de notre établissement, à son ancrage régional et à la création d'un réseau avec les professeurs de langues du secondaire, ce qui nous donne notamment l'occasion de discuter avec eux des attentes du supérieur en la matière".*

Intéressés? Rendez-vous l'année prochaine! ■ **MNL**

**Pour tous renseignements: c.dessart@skynet.be - www.helmo.be**

**Anne JORRO est professeure à l'Université de Toulouse 2, directrice du Centre de Recherches en Éducation, Formation et Insertion (CREFI) de Toulouse et vice-présidente de l'Association pour le Développement des Méthodologies d'Évaluation en Éducation (ADMEE)-Europe.**

# ANNE JORRO
# Devenir ami critique

**Les indicateurs de l'enseignement en Communauté française[1] publiés début mars montrent que le taux de redoublement continue à augmenter dans l'enseignement secondaire. Pour autant, le problème lancinant de l'échec scolaire n'est pas une fatalité: il est impératif d'améliorer quantitativement, et aussi qualitativement, la réussite scolaire. Mais comment? L'une des portes d'entrée possibles est bien sûr l'action pédagogique, et en particulier l'évaluation. Et si l'évaluateur devenait ami critique? Vous avez dit "ami critique"? Rencontre avec Anne JORRO.**

**Qu'entendez-vous par "ami critique"?**

**Anne JORRO:** La figure de l'ami critique allie la bienveillance (du regard, de l'écoute, de la parole) à l'exigence (par un message de développement des possibles, de valorisation du potentiel). Elle est sous-tendue par les valeurs d'éducabilité: tôt ou tard, l'élève "accrochera", pour autant qu'il ne se heurte pas à un langage blessant. Il s'agit bien d'une posture: il faut la tenir, mettre son intention en actes!

L'ami critique n'est jamais un juge. Selon les besoins des élèves, selon les moments, il peut être contrôleur, pisteur-talonneur, conseiller ou consultant. En tant que contrôleur, il mesure, vérifie si les acquisitions sont faites et renvoie les informations à l'élève, sereinement. Dans sa posture de pisteur-talonneur, il découpe le savoir en unités et recourt à toute une technologie éducative. Comme conseiller, il intervient à la demande de l'élève qui bute sur une démarche, ne comprend pas une consigne, mais il résiste à certaines demandes pour aider l'élève à grandir. Enfin, sa position de consultant s'adresse plutôt au décrocheur, à qui il cherche à faire comprendre que l'école est un lieu où il peut gagner quelque chose, ne pas perdre son temps.

Cette posture d'ami critique vaut également pour l'enseignant vis-à-vis des parents, ou encore pour le chef d'établissement vis-à-vis des membres de l'équipe éducative.

**En quoi la posture de l'ami critique peut-elle augmenter le taux de réussite des élèves?**

**AJ:** En ce qu'elle leur offre la possibilité de construire un nouveau rapport aux apprentissages: donner du sens, comprendre l'intérêt d'une situation, ne pas avoir peur de parler de son savoir, de ses compétences.

**Le pisteur-talonneur ne s'apparente-t-il pas à un praticien de l'acharnement pédagogique? Faut-il chercher à faire réussir tout le monde à tout prix, ou plutôt laisser se réorienter les élèves auxquels d'autres parcours conviendraient mieux?**

**AJ:** Effectivement, si on tombe dans la dérive de l'acharnement pédagogique, l'effet est absolument désastreux: on produit des gens qui détestent la classe, se refusent à produire quoi que ce soit.

**La relation avec un élève ou une classe prend toujours une coloration affective, qui peut devenir un piège. Comment l'identifier et l'éviter? Quelle est la "bonne distance" à garder dans l'accompagnement de l'apprentissage?**

**AJ:** Il est important que l'enseignant n'oublie pas son rôle: il a pour mission de transmettre un savoir. Il ne doit donc pas confondre ce rôle avec celui d'un copain, et il lui faudra construire des repères pour ne pas

## LA FIGURE DE L'AMI CRITIQUE ALLIE LA BIENVEILLANCE À L'EXIGENCE

### À LIRE...

"L'évaluation-conseil: un processus dialogique au service de la régulation", in *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation* n°18/2007, PUM, pp. 7-16.

*Évaluation et développement professionnel,* L'Harmattan, 2007.

*La reconnaissance professionnelle en éducation. Évaluer, valoriser, légitimer*, Presses Universitaires d'Ottawa, 2009.

être pris dans l'affectivité.

**Comment communique l'enseignant ami critique des élèves avec les parents?**

**AJ:** Comme un ami critique des parents. Il ne dit pas *"Votre enfant me fait suer"*, il n'est pas agressif. Il est ami critique quand il explicite ce que sait faire l'enfant, qu'il communique avec précision sur ses apprentissages. Il évite les étiquettes comportementales, la "psychologisation" du caractère de l'enfant comme *"C'est un bon petit"*, ou *"Il est insupportable"*.

**Comment un chef d'établissement peut-il être l'ami critique des enseignants et des éducateurs?**

**AJ:** En cherchant à les valoriser dans l'exercice de leur métier et à les aider à l'accomplir dans les conditions les plus favorables.

***"Dans le champ de la formation des enseignants, écrivez-vous, la professionnalité de l'évaluateur supposerait cinq types de compétences: théoriques, méthodologiques, d'ingénierie pédagogique, sémiotiques et éthiques".* Pour un chef d'établissement, quelles sont ces compétences éthiques?**

**AJ:** Savoir écouter, faire attention à des signaux d'alarme concernant des enseignants en difficulté (signaux que l'on perçoit en écoutant des parents, des élèves, des collègues…), savoir dialoguer, c'est-à-dire entendre le point de vue de l'autre et lui opposer le sien parce qu'on n'a pas les mêmes missions que lui. C'est aussi accueillir l'erreur, en faire un enjeu collectif et individuel de formation, accompagner les initiatives et les innovations, etc.

**Vous travaillez avec des chefs d'établissement français, suisses, marocains, canadiens. Dans la manière d'accompagner les équipes éducatives, ont-ils des choses à apprendre à leurs collègues belges?**

**AJ:** Non. La seule leçon que tirent ceux qui ont adopté la posture de l'ami critique, c'est qu'ils se sont lancé un petit défi, puis ont été très surpris de ce qu'ils ont découvert: une nouvelle relation aux enseignants. Les obligations de résultat sont désormais comprises et non plus seulement imposées, parce que le chef d'établissement est devenu traducteur de ces obligations. Il fait passer un message de sérénité; et l'on sait que plus les pressions diminuent, plus les résistances disparaissent. Il n'y a évidemment pas de voie royale: chacun doit construire son projet. L'exemple des autres aide, mais ne suffit pas.

**Lorsque vous étiez élève, avez-vous rencontré des enseignants amis critiques?**

**AJ:** Oui, sous une forme provocatrice. J'ai eu la chance d'avoir une prof de français, en quatrième, qui nous poussait dans nos retranchements avec bienveillance. Elle nous donnait à faire des dissertations qui auraient très bien pu être données en terminale: elle considérait que ses élèves étaient intelligents, et elle portait un regard très positif sur chacun d'entre nous.

**D'où vous vient cette passion de l'évaluation?**

**AJ:** De la découverte de ce que l'évaluation permet en termes de réflexion et d'action pour tout sujet, car sa signification profonde, c'est d'interroger la valeur de l'action. C'est une question philosophique et anthropologique qui touche à toute la condition humaine. Quand on apprend, l'évaluation permet de construire des repères, ce qui conduit à la liberté et à la responsabilité de ses actes. J'envisage probablement l'évaluation comme étant en lien avec la reconnaissance de l'intelligence de tout sujet, homme libre et responsable, juste dans ses actes. ■

INTERVIEW ANNE COLLET

1. Disponibles sur **www.enseignement.be**

# L'école aux quotidiens

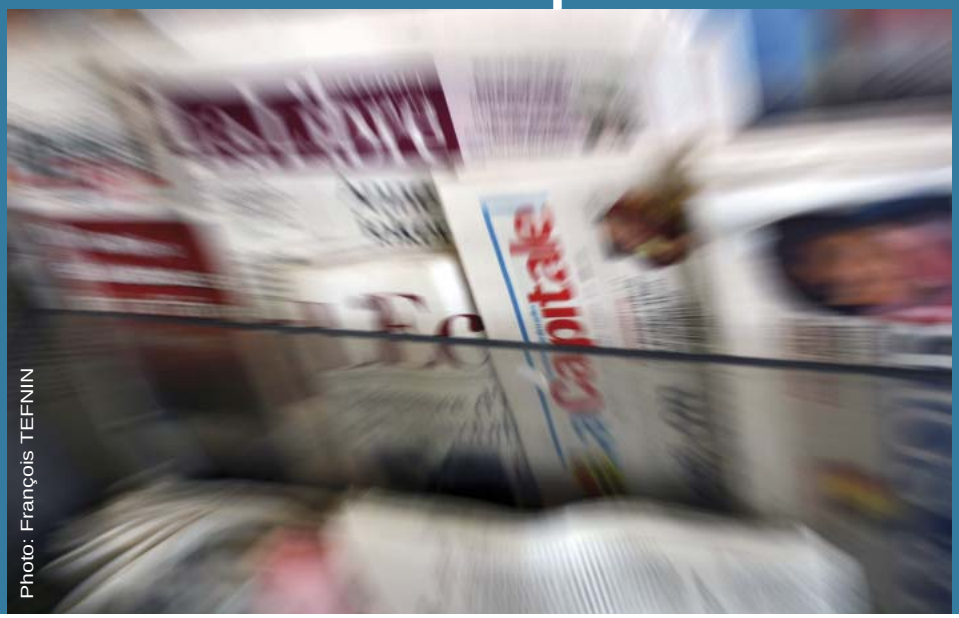


Photo: François TEFNIN

**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?**

La Libre Belgique — La Dernière Heure Les Sports

**16/03/2009**

## VIOLENCE: LA VÉRITABLE URGENCE?

Des problèmes de violence se succèdent dans les écoles depuis quelque temps. Hasard du calendrier ou non, le ministre **Christian DUPONT** vient en tout cas de présenter un nouveau plan destiné à endiguer ce phénomène. Constitué de huit mesures, il est doté d'un budget de 2,5 millions d'euros et prévoit: la sécurisation des lieux, qui bénéficiera d'un budget supplémentaire d'1,5 million d'euros, avec la pose de systèmes anti-intrusion, clôtures, caméras d'éclairage et portes à commande électrique; un plan d'urgence d'assistance en milieu scolaire; un numéro vert pour les victimes; des lieux de décompression; une formation des élèves; un guide pratique; un observatoire de la violence et un portail informatique sécurisé pour répertorier les faits de violence.

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

**■Guy DE KEYSER, secrétaire général de la Fédération des centres PMS libres:**

*"Tout d'abord, un constat: en Communauté française, l'actualité pousse régulièrement nos gouvernants à inventer de nouveaux dispositifs supposés «endiguer» les phénomènes de société, dont celui de la violence (services de médiation, équipes mobiles…).*

*Les directions d'écoles gèrent pourtant constamment, en collaboration étroite avec différents intervenants (dont les centres PMS), des situations qui, prises très tôt, permettent de trouver des solutions en interne (sensibilisation, responsabilisation), sur un mode individuel (suivi parental) ou collectif (animations thématiques, conseil d'élèves). Des pistes, il y en a: à titre exemplatif, je n'en citerai que deux: le «cercle magique» dans l'enseignement fondamental et «Clefs pour l'adolescence» au début du secondaire, avec des objectifs fondamentaux tels que la socialisation et la verbalisation.*

*La véritable urgence n'est-elle pas de poser un regard critique sur le rôle de la société civile? La véritable réflexion n'est-elle pas à mener sur ce que vivent, entendent, voient les jeunes en-dehors du contexte scolaire? La violence fait partie potentiellement de chacun de nous, à des degrés certes très différents, mais quelles valeurs véhiculons-nous en-dehors de la sphère scolaire? Cela signifie-t-il que le plan d'urgence développé par le ministre DUPONT est inadéquat? Les huit axes proposés sont-ils tous à mettre sur le même plan?*

*Au niveau des écoles, il faut avant tout partir de ce qui existe déjà et analyser ce qui doit être renforcé ou développé. Deux priorités, à ce niveau: d'une part, une bonne collaboration (avec des moyens suffisants) entre les équipes éducatives, les familles, les centres PMS/SPSE[1] au sein des écoles; d'autre part, un travail de réseau efficace et cohérent avec différents organismes ou structures d'appui (SPJ, AMO, police, médiation scolaire, SAJ…)[2].*

*Même si certaines idées développées dans le plan sont intéressantes, d'autres sont déjà d'application: les formations réseau, inter-réseaux, le service d'aide aux victimes. Quant à l'idée d'un observatoire de la violence, si c'est pour dresser des tableaux statistiques et s'en tenir à cela, je n'en vois pas vraiment l'intérêt… En résumé, je poserai la question suivante: à quel type de société devons-nous préparer nos jeunes?"*

**■Philippe VIENNE, docteur en sociologie, chargé de recherches du FNRS au Centre de sociologie de l'éducation de l'ULB et auteur de *Comprendre les violences à l'école*[3]:**

*"Il faut avant tout être prudent et ne pas spéculer sur ce projet, qui est encore assez synthétique pour le moment. Il est important également de bien distinguer les deux démarches: d'une part, le plan d'action, qui est doté d'un budget de 2,5 millions d'euros, et d'autre part, la sécurisation des lieux scolaires, qui bénéficie d'un budget supplémen-*

*taire d'1,5 million d'euros. Tout miser sur la sécurité serait, en effet, une impasse. Les problèmes d'intrusion sont finalement souvent le fait d'anciens élèves de l'école. Pourquoi ces jeunes y reviennent-ils avec un sentiment de vengeance? Une réflexion est à mener sur la question des élèves exclus. Je suis d'accord avec cette nécessité, pour les élèves, les parents, les enseignants, de sécuriser les lieux scolaires, mais tout en se méfiant du contre-effet que cela implique, celui d'enfermer davantage l'espace scolaire. L'image de l'école risque de s'apparenter de plus en plus à celle de la prison. Et un tel huis-clos conduira, selon moi, à davantage de confrontations encore. Autre question: qui va sécuriser les lieux? En-dehors de la technique, il faut, en effet, prévoir de nouveaux moyens humains pour la surveillance des lieux, des allées et venues… Mais qui aura envie de s'occuper de cet aspect?*

*Parmi les sept autres mesures, il en est une qui me parait très saine: le plan d'urgence en milieu scolaire. Y aura-t-il des nouveautés par rapport au dispositif des équipes mobiles? En tout cas, il existe bien une demande d'un soutien «post-traumatique» dans les écoles, que devraient prendre en charge des personnes compétentes, en psychologie clinique notamment. Mais c'est également un travail à effectuer sur le long terme. Le point concernant la formation pour les personnels n'est pas encore très clair, mais il soulève un lièvre important: la question de la formation initiale des enseignants et éducateurs. Quand un jeune commence dans le métier, c'est le choc. Il y a ici une casse humaine à éviter, en misant sur une formation qui comporterait, par exemple, des stages en établissements difficiles et de nombreux contacts avec le terrain.*

*Quant à la médiation entre pairs, entre élèves, pourquoi pas… Mais demandons-nous aussi pourquoi un jeune vient commettre des faits de violence dans une école, et pas ailleurs! L'école est le lieu d'une sociabilité entre élèves, de la création d'ostracismes; il y a toujours quelque chose qui s'y passe, au niveau des constructions sociales. Il faut réfléchir à ce qui se construit entre les élèves. Le guide pratique ne me parait pas très important… L'observatoire et le portail posent, eux, la question de la construction des chiffres, de la conception des catégories. Comment construire un chiffre? Que dit celui-ci? On utilise souvent des catégories toutes faites, toutes prêtes… Attendons donc de voir si cela pourra constituer davantage qu'un simple suivi administratif.*

*En-dehors de cette problématique de la violence, dressons tout d'abord un bilan: qui fait quoi, dans et à côté de l'école? Mon leitmotiv, c'est de ne pas s'engouffrer dans une réponse à la violence sans toucher à la question de la relégation scolaire. Celle-ci entraine, en effet, de gros problèmes de violence. Quel que soit le plan prévu, il doit s'intéresser à cette question; l'un ne peut aller sans l'autre!"* ■

1. SPSE: Services de promotion de la santé à l'école.

2. SPJ: Services de protection judiciaire; AMO: Aide en milieu ouvert; SAJ: Services d'aide à la jeunesse.

3. Coll. Pratiques pédagogiques, De Boeck, 2e édition revue et actualisée, 2008.

TF1.fr

**06/03/2009**

## COACHING OU DÉRIVE?

En Angleterre, nombreuses sont les caméras de vidéosurveillance en rue, dans le métro, mais aussi dans les écoles. C'est le cas notamment à Manchester, où des établissements en profitent pour filmer les enseignants en direct. Grâce à un écran de contrôle, un superviseur peut même communiquer ses instructions au prof qui porte une oreillette, pendant qu'il donne cours.

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

■ **Christian LESTIENNE, psychologue clinicien formé en coaching, formateur au Centre pour la formation et l'intervention psychosociologiques (CFIP):**

*"Plutôt que cette pratique, je préconiserais que les enseignants soient formés aux techniques d'accompagnement, à la culture du développement des compétences personnelles et relationnelles, au coaching, à l'assertivité… Il faut leur donner la possibilité de gérer eux-mêmes ce qui se passe dans leur classe. C'est ainsi qu'ils pourront faire face aux difficultés que connait l'enseignement aujourd'hui. Le coup de l'oreillette, c'est tout de même assez fou! Ce n'est absolument pas autonomisant. Mais peut-être que cela peut avoir une utilité dans un contexte très difficile, très violent… Malgré tout, ce dispositif est très lourd et il vaut de toute façon bien mieux investir, pour l'avenir, dans la formation des enseignants. Peut-être peut-on imaginer avoir un jour deux personnes dans une même classe, mais il faut des moyens pour cela aussi.*

*Les profs doivent pouvoir désamorcer eux-mêmes des situations difficiles. Le but du coaching, c'est justement l'émancipation, l'autonomie, la liberté… et la pratique évoquée pour les écoles anglaises est totalement antinomique à cet esprit!"* ■

BRIGITTE GERARD

Photo: François TEENIN

# Repli identitaire: quel rôle pour l'école?

**Ural MANÇO[1] a mené une recherche: "Travail social en milieu multiculturel et dynamiques identitaires des jeunes à Schaerbeek".**

**Le rapport de la première phase a été déposé, et sa lecture interpelle.**

**Comment articuler racines identitaires et tronc commun?**

L'hypothèse du chercheur est que les mobilisations identitaires ethniques et religieuses semblent être les armes des personnes d'origine étrangère qui se vivent comme exclues dans leur résistance socioéconomique et leur lutte pour la reconnaissance. Ses rencontres avec les travailleurs sociaux confirment un repli identitaire favorisé par le contexte politique post 11 septembre et les nouvelles technologies de l'information. Cela se traduit, à l'échelle de la commune, par une organisation en ghettos autoconstruits, notamment dans la communauté turque, et l'émergence d'affirmations concurrentes ou opposées entre communautés d'immigrés se répondant par le truchement de dépréciations identitaires. Il nous a semblé intéressant de mettre en miroir les réflexions du chercheur et l'approche de la directrice d'une école située au cœur d'un de ces quartiers.

## ISOLEMENT

Ural MANÇO est d'avis que les résultats de son analyse sont transférables à la plupart des communes bruxelloises historiquement concernées par l'immigration. La situation en Wallonie est sans doute un peu différente. Avec les Turcs de Cheratte, par exemple, le dialogue a pu être renoué avec les enseignants et les policiers autour du passé ouvrier semblable dans les mines. Cette mémoire commune n'existe pas à Bruxelles. À Schaerbeek, le repli communautaire induit une réelle difficulté dans la pratique du français. Les maris ou épouses arrivent de Turquie.

Pour les femmes scolarisées là-bas, le choc est souvent rude quand elles se retrouvent au sein de quartiers où il n'est pas nécessaire de parler français, sous la coupe d'une belle-famille qui a intériorisé une image idéalisée et figée du pays d'origine, bien loin de la Turquie actuelle. Très souvent, ces femmes, dont certaines sont dépressives, se replient sur la bonne gestion du ménage et les soins à prodiguer aux enfants. Ceux-ci éprouvent également des difficultés de maitrise du français, mais aussi, paradoxalement, du turc.

### À L'ÉCOLE

Quel est le rapport à l'école, dans un tel contexte? Ces familles ont souvent l'impression d'un regard condescendant, voire méprisant, du monde enseignant. Il existe beaucoup de malentendus entre l'école et les familles, entretenus par les nouvelles technologies, Internet en particulier. L'école est dépossédée du rôle principal de fournisseur de savoir avec, notamment, le risque de propagation des thèses négationnistes ou créationnistes.

Face à tous ces constats, quelles perspectives? Le chercheur voit une piste intéressante dans la démarche d'une association néerlandophone qui prend en charge les immigrés de toutes origines et leur explique les complexités du système belge (des institutions fédérales au fonctionnement du métro). Beaucoup de femmes turques séparées de leur mari suivent ces formations, apprennent le néerlandais et visent ainsi une meilleure insertion sociale. Malheureusement, cette démarche d'émancipation arrive souvent quand les enfants sont adolescents et que le parcours scolaire est déjà bien entamé…

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

**Ariane DEWANDELE, directrice de l'école fondamentale Sainte-Marie-Seutin à Schaerbeek:**

**Partagez-vous ce constat d'un repli communautaire, notamment turc, à Schaerbeek?**

**AD:** Nous observons un recul réel quant à la maitrise du français, ce qui complique, bien sûr, la communication avec les familles. Nous scolarisons 80% d'enfants d'origine turque. Entre eux, ils communiquent dans cette langue, qui n'est pas le turc "officiel" selon le professeur turc de langue et culture d'origine. Cela ne facilite évidemment pas les rapports avec les élèves maghrébins ou d'origine africaine subsaharienne, ou encore les enfants roms. Au sein même de la communauté turque, on constate aussi le refus des Kurdes ou de ceux qui sont d'une autre région du pays. Et les conflits des parents s'importent dans l'école.

**Comment gérez-vous la relation avec les familles?**

**AD:** Nous avons expérimenté qu'il fallait être plus ferme dans la relation, bien faire comprendre le cadre et les limites, sinon l'empathie et la gentillesse sont prises pour une marque de faiblesse. Ceci n'empêche en rien notre volonté de dialogue et d'accueil.

**La question du rapport au savoir et à l'instituteur est également posée…**

**AD:** Le manque de respect de l'instituteur est réel, et le problème se pose de manière très aigüe pour les professeurs de langue et culture d'origine. Ils tiennent deux ans, en moyenne... Dans leur pays, l'enseignant est respecté et il existe une grande confiance envers l'école. Chez nous, l'école n'est pas perçue comme un tremplin social, et la profession d'enseignant est dévalorisée. Ils sont aussi heurtés par l'image, véhiculée par les enfants, d'une Turquie qui n'existe plus.

**Les nouvelles technologies sont-elles un problème?**

**AD:** Les enfants utilisent beaucoup Internet, hors contrôle des parents, dans les cybercafés, et bien sûr, sans le recul critique nécessaire. La période des émeutes contre les Kurdes et les Arméniens nous a fait mesurer le risque de la diffusion de fausses informations, notamment par SMS. Les enfants, entrainés par les ados, amenaient des tracts racistes à l'école…

**Quels sont les effets de l'auto-construction d'un ghetto de quartier pour votre école?**

**AD:** Les enfants et les jeunes viennent à l'école du quartier, y compris pour des formations professionnelles. Il n'y a pas de stratégie scolaire développée par les parents. Nous mesurons combien la qualité de la relation établie quand les parents sont là peut être utile. Mais la question de l'absentéisme en 5e et 6e reste très préoccupante. Certains jeunes préfèrent être dans la rue, et malgré le signalement au SAJ, il n'y a pas de suite. Les assistants judiciaires regrettent de ne disposer d'aucune mesure contraignante en la matière.

**Face à cette réalité, quelles sont vos options pédagogiques et didactiques?**

**AD:** Nous avons opté pour un enseignement très structuré. Les expériences de fonctionnement par atelier et par contrat aboutissent généralement à des échecs, simplement parce que l'éducation à la responsabilité, à l'âge de l'enseignement primaire, n'est pas celle de ces familles. Nos résultats à l'épreuve externe du CEB sont bons et nous confirment dans cette option.

Par ailleurs, nous observons aussi que la mixité, qui est devenue habituelle chez nous, doit s'apprendre. La question de la relation affective n'est pas gérée en famille. Le regard sur l'autre, les ricanements bloquent le travail des enfants. Si cela n'est pas spécifique à la population de notre école et qu'il n'est pas question de revenir en arrière, c'est une question supplémentaire à travailler au quotidien…

**Comment réagissez-vous à ce que dit Ural MANÇO à propos de ces femmes séparées qui entament un travail d'intégration, de socialisation et de formation via une association néerlandophone?**

**AD:** Nous connaissons effectivement beaucoup de situations de séparation très difficiles parce qu'elles confrontent ces femmes à de nouvelles difficultés dans l'éducation des enfants. La Communauté flamande prend en charge de manière plus structurée ces problématiques. Nous l'avons vécu à travers la situation d'une maman battue. Une association néerlandophone l'a accueillie, encadrée, lui a appris le néerlandais, et l'a intégrée professionnellement. Au-delà de tout préjugé, il faut reconnaitre qu'un travail préalable d'intégration des parents n'est pas négligeable, dans une logique de meilleure insertion des enfants… Donner des moyens supplémentaires à l'école, c'est bien, mais sans une vision politique construite et pertinente, cela ne résoudra pas tout. Il s'agit d'un problème de société qui demande une volonté politique plus large, au-delà des tabous idéologiques. ■

ANNE LEBLANC

1. Professeur invité aux Facultés universitaires Saint-Louis.

# À l'école des familles populaires

**Le destin scolaire des enfants issus des familles populaires s'est-il amélioré grâce aux récentes dispositions légales concernant les inscriptions? Rien n'est moins sûr…**

Par contre, l'action continue et persévérante de dizaines d'initiatives, où monde associatif et écoles collaborent, donne une chance réelle à ces familles d'apprivoiser le monde scolaire, localement, modestement, mais réellement.

## FAMILLES POPULAIRES: DE QUI PARLE-T-ON?

La journée de formation, organisée ce 7 mars 2009 par *Changements pour l'égalité*[1] et le *Centre d'information et d'éducation populaire* du Mouvement ouvrier chrétien[2], a permis de mettre en lumière les actions entreprises pour réduire le fossé entre monde scolaire et monde populaire. Une quinzaine d'associations, d'écoles et d'AMO[3] travaillant avec un public précarisé y ont collaboré.

Aux dires mêmes des associations qui les rencontrent, les publics visés se caractérisent par une grande précarité d'emploi, sont sans revenus officiels ou, dans le meilleur des cas, dans des contrats à durée déterminée. Peu qualifiés, ils possèdent au mieux un Certificat d'étude de base, parfois un Certificat d'enseignement secondaire inférieur. Qu'ils soient étrangers, d'origine étrangère ou belges, ils se trouvent dans des situations très précarisées (quand ce n'est pas sans-papiers ou réfugiés).

Ces associations pointent de multiples raisons à la difficile communication entre les parents et les écoles. La langue parlée à la maison, même lorsque c'est le français, n'est pas la langue d'enseignement, surtout à Bruxelles, et les nombreuses offres d'alphabétisation ne suffisent pas à rencontrer toutes les demandes (5.000 demandes ont dû être refusées cette année). La seconde raison est le fossé qui existe entre la culture scolaire et la culture populaire: les normes, les valeurs, les attitudes valorisées sont différentes. Parents et écoles ne se connaissent pas.

Autre raison importante: la peur des parents d'aller à la rencontre de l'école. Habités par un sentiment d'incompétence, ils adoptent une attitude de fuite. Qui n'est pas du désintérêt. Bien au contraire. Comme tous les parents, ils souhaitent pour leurs enfants un parcours scolaire de réussite. D'autant plus qu'ils sont conscients que c'est sans doute la seule issue pour échapper au sort qui est le leur. Hélas, les familles populaires ne maitrisent pas le mode d'emploi ni les codes de l'école, et sont peu armées pour affronter cette dernière.

## DES PAROLES AUX ACTES

Cette première approche de la réalité, fondée sur l'expérience du terrain, avait déjà éclairé d'un jour intéressant l'analyse des rapports entre l'école et les familles populaires. Les ateliers proposés au cours de la journée ont illustré cette approche compréhensive et montré combien il est délicat et difficile de conduire des actions en ce sens. *Lever les malentendus pour comprendre et être compris*[4], c'est vite dit; mais à faire, cela demande patience, tact, rigueur, imagination, confiance réciproque, tout en sachant que les équilibres obtenus restent toujours fragiles.

ATD Quart Monde, Collectif Alpha, Changement pour l'égalité, Ateliers du Soleil, CTL Barricade, Bruxellois en Classe, l'École Peter Pan, la Coordination des Écoles de devoirs de Bruxelles, le Service d'accrochage de Mons: neuf associations pour animer neuf ateliers exposant neuf actions entreprises. Leur objectif: rendre plus présents dans les réflexions des acteurs éducatifs le vécu, les attentes, les manières de comprendre et de s'investir des familles populaires.

## IMPRESSIONNANT!

Tous les participants ont été impressionnés par les trésors d'imagination et de rigueur déployés par ces acteurs de terrain qui, non seulement vont à la rencontre des difficultés de ce public précarisé, mais surtout, apportent des solutions efficaces à leurs problèmes. Un exemple parmi tant d'autres: les conditions qui rendent possible la communication entre l'école et les parents. Elle est, en effet, un exemple parlant du fossé entre culture scolaire et culture populaire, alors qu'elle devrait être ce qui initie et permet la rencontre.

Comment les écoles entrent-elles en contact avec les parents? La plupart du temps, par de tristes circulaires écrites assorties d'un talon-réponse. Rien n'est plus éloigné de la culture populaire que ce type de communication! Pour toutes sortes de raisons, et notamment les deux suivantes:

- la langue généralement utilisée est le français savant de l'enseignement.

Peu d'écoles songent à recourir à un lexique et une syntaxe simples, ou à faire traduire ces circulaires dans les langues les plus fréquemment parlées par les familles;

- la culture populaire privilégie la communication orale et accorde peu de crédit et de confiance à la communication écrite, *a fortiori* dans un langage élaboré.

## COMMENT NE PAS FAIRE COMPLIQUÉ?

De ce qui précède, il ressort qu'il faut chercher à recourir à des modes de communication avec les parents qui soient simples et directs. Or, pour faire simple, il faut maitriser le complexe: il faut être capable d'analyser finement les réalités scolaires pour en parler ou les décrire sans détours. Pour vous en convaincre, imaginez comment vous expliqueriez de manière simple, à quelqu'un qui ne connait ni les maths, ni la langue française, quelle remédiation mettre en place pour compenser un déficit de maitrise de la compétence *"tracer des figures simples"…*

La proposition de traduire les circulaires en différentes langues suscite souvent la même réaction: impossible! Alors que c'est l'occasion de valoriser certains parents tout à fait capables de le faire, en collaboration avec l'école. Et c'est aussi une manière pour l'école d'enrichir sa connaissance des familles qui se sont adressées à elle pour prendre en charge leurs enfants. Une occasion d'être compris et de comprendre.

La communication individuelle peut être complétée par des rappels collectifs. Les communications importantes (l'invitation aux rencontres de parents, par exemple!) peuvent être reproduites en grandes affiches attractives et voyantes déposées aux points de passage des parents et des enfants. Quand cela est possible, sans doute plus dans l'enseignement fondamental que dans l'enseignement secondaire, elles peuvent être distribuées de la main à la main avec un mot de commentaire.

Ce sont là quelques exemples de dispositifs peu couteux en temps et en moyens, dont le bénéfice peut être important pour les parents et les enfants. D'autres pourraient se mettre en place en fonction des réalités locales. Tous visent à faire de cette évidence une réalité: on communique pour être lu et compris par tous les destinataires du message.

**La maitrise de l'écrit est un facteur déterminant de l'intégration.**

Cette journée de formation nous en a convaincus: partout où elles agissent ensemble, écoles et associations améliorent concrètement et singulièrement le destin scolaire des enfants issus des familles populaires. En cette période d'élections, l'encouragement à la multiplication de ces initiatives, et leur financement à la hauteur de leur efficacité, ne devraient-ils pas être une des priorités dans les programmes de tous les partis? ■

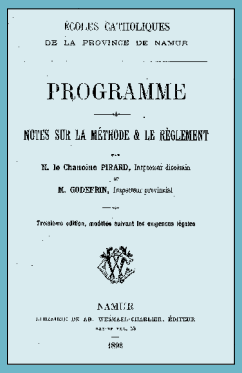
JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Changements pour l'égalité (CGé) est un mouvement sociopédagogique. Son action s'inscrit dans une dynamique d'éducation permanente. Pour en savoir plus: **www.changement-egalite.be**

2. Le Centre d'information et d'éducation populaire (CIEP) est chargé des activités éducatives et culturelles du Mouvement ouvrier chrétien (MOC). Il définit lui-même sa mission par la formule *"L'Éducation permanente est notre quotidien, la formation notre spécialité"*. Pour plus d'informations: **www.ciep.be**

3. AMO ou Services d'aide en milieu ouvert: l'AMO est un service qui apporte une aide aux jeunes dans leur milieu habituel de vie (famille, école…). Pour en savoir plus: **www.aidealajeunesse.cfwb.be**

4. Sous-titre de cette journée de formation.


ÉCOLES CATHOLIQUES
DE LA PROVINCE DE NAMUR

PROGRAMME

NOTES SUR LA MÉTHODE & LE RÈGLEMENT

N. le Chanoine PIRARD, Inspecteur diocésain
M. GODEFRIN, Inspecteur provincial

Troisième édition, modifiée suivant les exigences légales

NAMUR
1898

# Demandez le programme!

## 1898-2009. Que diraient les enseignants d'ajourd'hui, qui se plaignent d'un excès de directivité, s'ils héritaient des programmes d'alors?

### ÉCRITURE

*Programme:* écriture sur l'ardoise (1re année), sur le cahier (courant de la 2e année): lettres minuscules, lettres majuscules, chiffres.

*Méthode:*

I. Expliquer ce que l'on entend par *corps d'écriture*; donner un nom à chacune des deux lignes qui le déterminent, ainsi qu'aux deux lignes *auxiliaires*.
II. Insister sur le maintien du corps, sur la bonne position de l'ardoise, sur la pente à observer, sur la tenue de la touche, du crayon (bien appointés), de la plume.
III. L'explication des lettres sera fort simple. Les six dénominations suivantes suffisent: *liaison, jambage, délié, ovale, nœud, boucle.* (…)
V. Il ne suffit pas, pour bien connaître une lettre, de pouvoir la nommer à première vue; il faut savoir en distinguer les parties *constitutives* et expliquer comment cette lettre se forme. On n'abordera pas une lettre nouvelle avant que les enfants sachent écrire passablement la précédente sur l'ardoise et *au tableau noir*.
VI. On n'enseignera les lettres majuscules que dans le courant de la seconde année (hauteur de ces lettres: 15 millimètres).

### LANGUE FRANÇAISE

*Méthode:*

I. Il ne s'agit pas d'enseigner aux enfants de 6 à 8 ans les définitions abstraites et les règles de la grammaire: ce serait plus nuisible qu'utile. Ce que nous voulons, c'est qu'on ne perde pas un temps précieux en retardant la formation du langage jusqu'au moment où commence l'étude de la grammaire proprement dite. Nous pensons qu'on peut parfaitement et fort avantageusement INCULQUER aux jeunes enfants certaines connaissances grammaticales relatives à la nature des mots, au langage parlé et à l'orthographe. Nous osons même affirmer que cette préparation est *indispensable*.
II. Pour INCULQUER les connaissances ci-dessus mentionnées, on profitera des leçons de lecture, d'écriture, de dessin, de calcul mental, des entretiens familiers, et même des leçons de religion. Il ne faudra, par conséquent, que très peu de leçons *spéciales*.

### GYMNASTIQUE

Jeux – continuation des jeux de barres, pigeole, saut de mouton, etc.

*Méthode:*

I. Combiner les mouvements de manière que tous les membres y prennent une part égale et qu'on arrive à un développement méthodique de toutes les parties du corps.
II. Ne pas répéter souvent le même exercice, un mouvement uniforme et trop souvent répété amènerait une difformité.
III. Chaque mouvement sera démontré et expliqué avant d'être mis à exécution. L'exercice étant indiqué lentement et en termes bien précis, laisser un temps suffisant pour la réflexion, puis donner le commandement sur un ton bref, énergique.
IV. Dans tous les mouvements, l'instituteur obligera les élèves à se tenir bien droits, à porter les épaules en arrière.
V. La lassitude que l'on ressent après l'exercice doit être momentanée et se dissiper promptement, sans quoi on aura dépassé la mesure.
VI. Les repos doivent être fréquents, mais de courte durée. ■

EXTRAIT DU *PROGRAMME DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE LA PROVINCE DE NAMUR, NOTES SUR LA MÉTHODE & LE RÈGLEMENT*, PAR M. LE **CHANOINE PIRARD** (INSP. DIOCÉSAIN) ET **M. GODEFRIN** (INSP. PROVINCIAL), ÉDITIONS WESMAEL-CHARLIER, 1898.

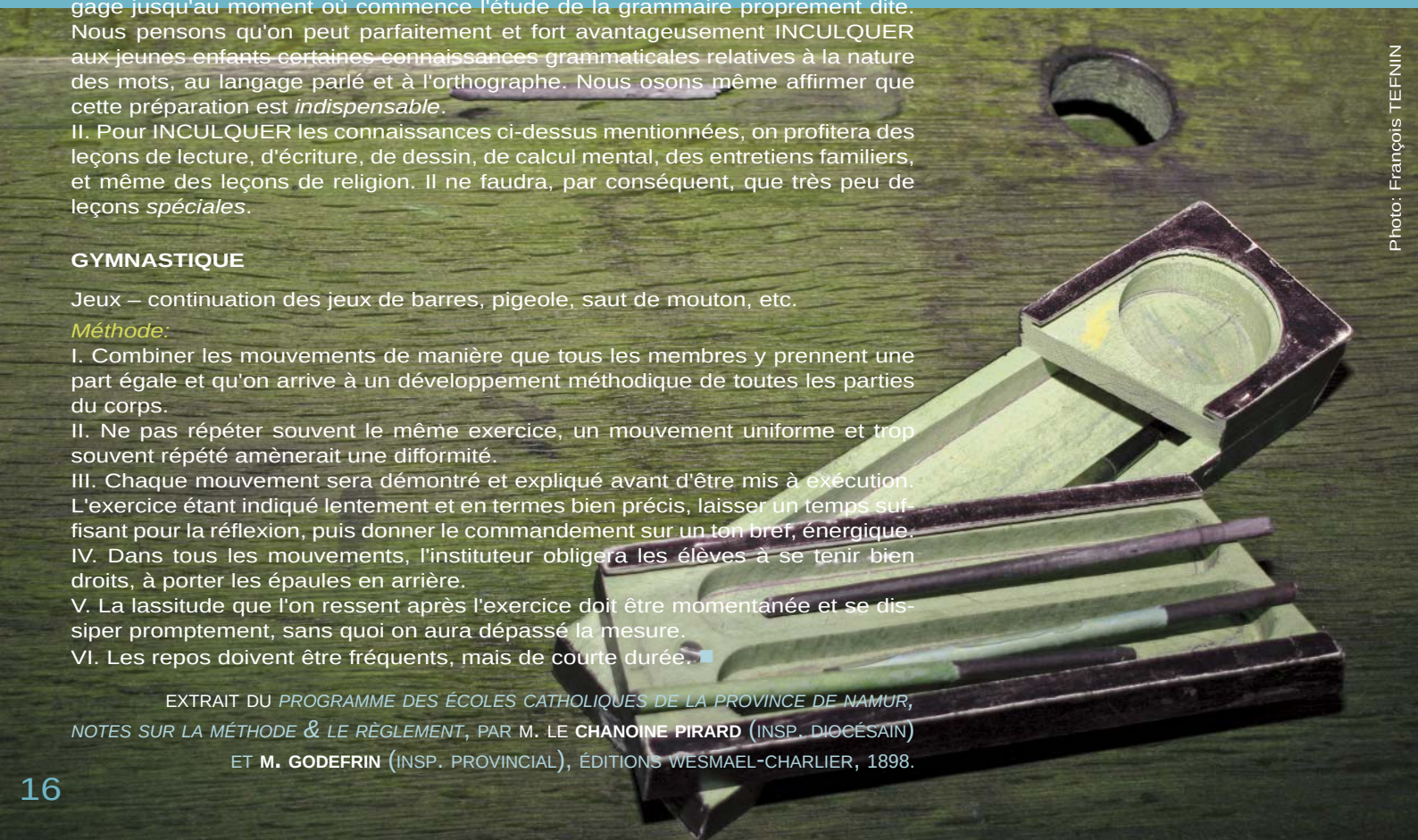


Photo: François TEFNIN

# Fais-moi une école!

**_"Dessine-moi un mouton"_, disait le petit Prince à l'aviateur. _"Fais-moi une école"_, nous demandent aujourd'hui des enfants guinéens. C'est ce nom qu'ont, en tout cas, choisi les fondateurs d'une asbl, qui a vu le jour récemment en Belgique.**

Photo: Christophe SMETS

Photo-reporter, **Christophe SMETS** s'intéresse tout particulièrement à des sujets "humainement sensibles", qui peuvent contribuer à faire bouger les choses. Cela fait une quinzaine d'années qu'il voyage à travers le monde, et plus particulièrement en Afrique.

## TERREAU SOLIDAIRE

Volontaire pour *Aviation sans Frontières*[1] en tant que convoyeur, le photographe s'est rendu à plusieurs reprises en Guinée pour y chercher (et y ramener) des enfants à soigner en France. En mai 2008, alors qu'il était présent sur place pour venir en aide à une petite fille, un coup d'État lui a grandement compliqué la tâche. Au courant de ses mésaventures, racontées dans un carnet de voyage, plusieurs personnes ont souhaité venir en aide à cette petite fille. Cela a créé un "terreau" de solidarité, auquel la rencontre avec Nadine BARI, une Française fondatrice de *Guinée Solidarité*, a permis de donner une forme concrète. *"La Guinée possède de nombreuses ressources naturelles, mais sa population est majoritairement pauvre et très souvent désœuvrée,* explique Ch. SMETS. *La situation de l'enseignement est particulièrement problématique. On constate des lacunes à tous les échelons, ou presque. Il manque des enseignants, des formations adéquates, des bâtiments, du matériel, etc."*.

## L'ÉCOLE? UNE CHANCE!

*Fais-moi une école* a pour objectifs d'améliorer les conditions d'accès à l'éducation et de favoriser une scolarité de qualité, principalement dans les pays du Sud, le tout dans un esprit de développement durable. Une quinzaine de bénévoles travaillent actuellement à la mise sur pied de projets éducatifs et culturels à court et moyen terme.

Deux grands projets viennent d'être lancés. Le premier, une campagne de sensibilisation appelée "Un crayon pour chacun", comporte deux volets: la récolte de fonds pour acheter du matériel scolaire à destination d'écoles qui en ont besoin (via l'économie locale du pays concerné), et un appel aux enfants du monde entier à dessiner leur école pour en faire une grande exposition. Le second vise la création d'une école primaire en Guinée, à Danmakanya, un village enclavé à 4 heures de route de Conakry.

*"Nous souhaitons à l'avenir ne pas nous limiter à la Guinée, ni même à l'Afrique,* précise Ch. SMETS. *Nous sommes bien conscients que les écoles sont déjà très sollicitées par diverses œuvres caritatives, mais il nous semble important de faire passer auprès des enfants et des jeunes le message qu'en Belgique, nous avons beaucoup de chance de pouvoir aller à l'école dans de bonnes conditions, et que ce n'est pas nécessairement le cas ailleurs".* ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. ONG qui met les moyens aéronautiques appropriés à la disposition des missions humanitaires d'urgence et de développement, et d'autres activités comme l'accompagnement d'enfants malades ou l'envoi de petits colis humanitaires.

**Plusieurs possibilités d'aide existent:**

- faire venir un volontaire de l'asbl pour présenter les projets dans l'école;
- donner un peu de temps pour l'un des projets;
- offrir une œuvre d'art ou acheter l'une d'elles via la "galerie" présentée sur le site;
- offrir ou récolter du matériel scolaire, qui sera envoyé dans une école en manque de fournitures, dans un pays en développement;
- faire un don au **068-2511562-65**, qui sera destiné à la construction d'une première école, en Guinée (les plans de l'architecte sont prêts, 20.000 € sont nécessaires).

**www.faismoiuneecole.org**
**Tél. +32 (0)4.224.31.88**

Photos: Guy SELDERSLAGH

# Vu de Finlande

***"Nous n'échapperons pas à une évolution, qui nous mènera à une plus grande hétérogénéité du public, à un moindre consensus social et à une école confrontée aux mêmes problèmes qu'ailleurs en Europe".***

Cette confession, faite en petit comité, est celle de Heikki, le placide et réaliste directeur d'une école primaire pilote, dans le nord de la Finlande. Cela nous change du discours officiel et de son marketing empreint d'une légitime fierté nationale, qui ne cèle rien de l'excellence à tout crin du modèle finlandais.

En effet, depuis 2000 et la publication des premiers résultats des tests PISA, on nous a habitués à décrire la Finlande, qui se maintient en "pôle position" dans les différentes sessions du test international, comme un eldorado pédagogique nordique. L'occasion nous fut donnée, grâce à un voyage d'étude européen, d'y aller voir de plus près et d'interroger tant la réalité scolaire et sociale finlandaise que les conditions de transférabilité du modèle prôné par ses vigoureux prosélytes. Nous ne pouvons ici, bien sûr, assurer que de ce que nous avons vu.

## UNE ÉCOLE VALORISÉE

D'abord, rappelons quelques éléments structurants de ce "modèle finlandais", dont il n'est évidemment pas dans notre intention de nier ni l'originalité, ni l'efficacité. Une réforme, qui fit l'objet d'un vif débat avant d'être adoptée, a mis en place un "tronc commun" de neuf années scolaires, pour tous les enfants entre 7 ans (début de l'obligation scolaire) et 16 ans. Dans ce tronc commun, pas de redoublement, mais la volonté de "ne laisser personne le long du chemin".

Les enseignants sont tous formés à l'université. Les jeunes manifestent un vif enthousiasme pour la profession enseignante: 10 candidats pour un poste à l'université, où les places sont contingentées; 10 candidats pour

chaque place ouverte dans les écoles. Et cela, malgré des salaires qui sont significativement inférieurs à ceux d'autres professions, à niveau d'étude équivalent.

La charge horaire des enseignants comprend quelques heures de présence à l'école au-delà du nombre d'heures de prestation en classe. Chaque professeur bénéficie d'un espace de travail adapté, équipé notamment de moyens informatiques performants, au sein de l'école.

## DES INFRASTRUCTURES DE QUALITÉ

Les écoles que nous avons pu visiter jouissent de bâtiments d'une grande qualité, d'une architecture scolaire réfléchie, d'un équipement contemporain et confortable. Ils sont vraiment conçus pour mettre en œuvre un projet pédagogique. Des établissements bénéficiant d'une large autonomie de fonctionnement gèrent avec une grande liberté les moyens alloués par l'autorité publique. Cette liberté va jusqu'au possible arbitrage entre besoins pédagogiques et besoins matériels, permettant aussi l'exercice d'heures supplémentaires.

Les équipements techniques et informatiques sont modernes et en nombre suffisant pour que tous les élèves puissent en bénéficier (250 ordinateurs mis à disposition des élèves dans un établissement de 900 élèves). Certains de ces équipements sont en libre accès dans les couloirs de l'école; les élèves peuvent ouvrir leur session grâce à un mot de passe. Une remédiation immédiate est organisée par des professeurs assistants dès que l'élève se trouve en difficulté, après une absence, etc.

Les écoles d'enseignement professionnel sont accessibles à partir de 16 ans, après des tests d'entrée. Là aussi, on observe beaucoup plus de demandes d'inscription que de places disponibles, des équipements performants, des élèves motivés, heureux de leur place et en grande partie destinés à poursuivre leur scolarité à l'école supérieure polytechnique.

## LUTHER À L'ŒUVRE

Jetons également un regard sur ce qui structure la société finlandaise[1] de manière essentiellement différente de la nôtre. Il s'agit d'une société encore profondément empreinte de luthérianisme. Celui-ci est caractérisé par son rôle de maintien de la morale et par une approche puritaine. Bien que le luthérianisme s'apparente au protestantisme, les valeurs matérialistes et l'argent n'y ont jamais joué un rôle aussi considérable. Cet esprit luthérien a fortifié l'idéal de l'éducation du peuple, le sens du devoir et le respect du travail. La tradition luthérienne a été la gardienne de l'esprit égalitaire. La politique sociale très démocratique et égalitaire de la Finlande moderne se fonde au moins en partie sur cette ancienne éthique luthérienne. La richesse matérielle et individuelle ne fait pas l'objet d'étalage public ou de fierté individuelle. Inversement, la pauvreté ne fait pas partie du programme, on ne laisse personne au milieu du chemin.

## CONSENSUS

L'éducation, l'enseignement, l'investissement dans l'instruction de la jeunesse font l'objet d'un réel consensus social. La société finlandaise se veut très égalitaire, et les tensions salariales et sociales y sont relativement faibles en comparaison de nos pays ouest-européens.

Le comportement des élèves est surprenant, pour qui connait le brouhaha joyeux et parfois désordonné de nos cours de récréation, de nos couloirs et de nos réfectoires. Là, des élèves déambulent en chaussettes, car on a déchaussé les bottes, parfois de skis, que l'on a utilisés pour affronter la neige et la glace de l'hiver finissant. Des élèves calmes et presque silencieux attendent en bon ordre leur tour dans la file du self-service. Ce calme naturel ne fait l'objet d'aucune injonction particulière, et il ne semble pas nécessaire d'avoir une présence adulte visible pour faire respecter ce climat. De manière générale, la société donne le sentiment d'une soumission respectueuse à un idéal collectif qui transcende les velléités des individus.

## MIGRATION

Sociologiquement, la Finlande, du fait de son éloignement géographique par rapport au centre de l'Europe, reste aujourd'hui encore très homogène et est, à ce titre, très différente de nos sociétés multiculturelles et plurielles d'Europe de l'ouest. Elle ne connait que depuis quelques années une immigration, essentiellement de type politique, même si, dans le cadre dune mobilité européenne grandissante, l'arrivée de nouveaux réfugiés augmente de manière constante et rapide. Les politiques d'accueil et d'intégration des migrants font l'objet de nombreux débats, mais aussi d'importants investissements publics, assortis d'exigence d'apprentissage et de connaissance de la langue. Les statistiques, précises à l'unité, mettent à la fois en évidence le souci d'autrui et la dimension restreinte de la problématique.

## COMPARAISON

Soyons, dès lors, attentifs à ne pas nous tromper de débat. Certes, les statistiques internationales nous ont permis de comparer les modèles et les pratiques scolaires dans différents pays et communautés. Il ne faut pas se priver de réfléchir aux manières efficaces d'adopter de bonnes pratiques qui ont fait leurs preuves ailleurs. Mais un modèle d'école peut-il s'importer en-dehors des conditions sociales, religieuses, politiques, comportementales qui ont vu son éclosion? L'incontestable réussite de l'école finlandaise nous invite donc, autant sinon plus, à nous interroger sur notre modèle politique et social dans son ensemble, plutôt que sur notre seul modèle scolaire. L'école finlandaise est à l'image de la société finlandaise, elle en est le produit, comme les écoles sont toujours le reflet de la société qui les entoure et les produit. Il est sans doute temps d'y penser, alors que d'aucuns veulent charger l'école, comme l'un des derniers véhicules de politique publique utilisables, de la périlleuse – et impossible – mission de changer à elle seule la société. ■

GUY SELDERSLAGH

1. Source: www.info-finlande.fr/societe/mode-de-vie/article/Quelles_sont_les_valeurs_des_Finlandais.html

# Qui cherche… trouve de nouveaux membres de PO!

Photo: Guy SELDERSLAGH

**800 Pouvoirs organisateurs dans l'enseignement catholique! Pour faire vivre ces ASBL, des milliers de bénévoles acceptent de prendre leurs responsabilités. Néanmoins, pour conserver le dynamisme de ces PO, il faut penser régulièrement à en renouveler la composition. Quatre témoins[1] nous indiquent comment ils s'y prennent.**

**■ Michel VERHAEGHE, président du PO de l'école maternelle de Villers-Perwin (Hainaut):**

*"Je travaille pour le PO d'une école maternelle de 80 élèves environ. Cela fait deux ans que j'en ai pris la présidence, à la demande des autres membres. Quand il a fallu recomposer le PO, je me suis tourné vers des profils différents, en tenant compte de deux caractéristiques: les compétences et la disponibilité. Dans notre village, tout un réseau d'adultes s'implique dans la vie sociale et culturelle. J'ai donc contacté plusieurs personnes de ce réseau de connaissances, qui ont toutes accepté assez vite de s'engager dans le PO. Parmi elles, un chef d'entreprise (qui se charge des ressources humaines), un avocat, une cadre d'un secrétariat social (qui s'occupe de la trésorerie), un ingénieur civil (pour l'aspect travaux, sécurité…). Malheureusement, ils travaillent tous et ne sont pas toujours disponibles.*

*L'erreur de certains PO est, selon moi, de ne pas penser à se renouveler progressivement. Une idée serait de créer un réservoir de candidats potentiels, pour pouvoir réagir rapidement au cas où un membre s'en irait. Par ailleurs, les membres de PO sont bénévoles, et ils n'ont pas toujours une grande connaissance de toutes les matières; on leur demande de plus en plus de fournir un travail de professionnel, de prendre des responsabilités. Cela peut faire fuir les gens!"*

**■ Alda GREOLI, membre du PO de l'école d'enseignement secondaire spécialisé Saint-Édouard à Stoumont (Liège):**

*"Quand je suis arrivée dans ce PO, il y a cinq ans, les membres étaient des personnes de bonne volonté, historiquement liées à l'école, mais ils n'étaient plus que quatre! On est alors venu me trouver pour renforcer le PO, surtout en raison de mon réseau de connaissances et de relations. L'école subissait à cette époque de grandes difficultés de*

*gestion. On a, dès lors, réfléchi à une stratégie d'ouverture en fonction de deux critères: trouver, d'une part, des personnes intéressées par le projet de l'enseignement catholique, et particulièrement celui de l'enseignement spécialisé et, d'autre part, des personnes de bonne volonté, ayant des compétences en gestion, en construction, en droit… On a essentiellement cherché autour de nous, et il nous a fallu un an pour trouver les personnes adéquates.*

*Par ailleurs, une chose est de renforcer le PO, une autre est de réfléchir à notre fonctionnement collectif, basé sur des compétences individuelles. Il faut aussi définir la place du PO auprès de la direction, des enseignants, des parents. Et nous devons nous inscrire dans un rapport de complémentarité, de collaboration avec les écoles du réseau.*

*Un autre aspect important est celui de l'organisation des réunions. Nous tenons une réunion tous les mois, de deux heures maximum, en soirée ou le samedi matin; la direction de l'école peut alors être présente. Le PV comporte les décisions et informe chacun sur ce qu'il doit faire.*

*Depuis la recomposition du PO, la situation n'est pas encore parfaite, mais les progrès sont visibles. Nous avons amélioré la gestion de l'école, l'organisation des réunions ainsi que la place du PO face à la direction… Nous avons aussi instauré un certain rapport du PO avec «le reste du monde». Des représentants des profs sont présents à l'AG, qui est ainsi l'occasion de faire le point sur les projets du PO et ceux des enseignants, de la direction. Il faut, par ailleurs, être attentif à trouver des membres qui travaillent en-dehors de l'enseignement, sinon on risque de fermer l'école sur elle-même. Ces personnes nous ouvrent sur autre chose: on s'inscrit dans la cité et dans le réseau associatif, chrétien en particulier".*

**■ Denis GRIMBERGHS, président du PO de l'Institut supérieur Cardinal Mercier[2] à Bruxelles:**

*"Je suis devenu président de ce PO en 2000, alors que l'Institut Champagnat, une petite école fondamentale, était en faillite. On s'est alors donné six mois pour l'adosser à une école secondaire. À l'époque, le PO était encore composé de deux congrégations, et il était en phase de recomposition, suite à la démission de l'ensemble des membres. Les deux congrégations se sont retirées du PO progressivement, en nous demandant d'assurer la suite. Quand je suis arrivé, il fallait relever des défis énormes, au niveau des bâtiments, de la pédagogie, des relations avec la direction… J'ai alors préconisé d'élargir l'AG en y faisant entrer des personnes venant de la société civile. Et, petit à petit, on a profité de l'AG élargie pour renouveler le CA, mobiliser et chercher des gens compétents parmi les acteurs locaux. Il était aussi important pour moi de donner une place aux anciens, à ceux qui sont attachés à l'école. C'est valorisant pour l'école et utile en termes de réseau, surtout pour une école technique.*

*Les équipes pédagogiques ont pu ensuite s'appuyer sur un PO renouvelé, y trouver un relai, une dynamique importante. Les administrateurs ont chacun des missions particulières, mais ils sont amenés à partager leurs responsabilités au CA.*

*L'AG se réunit deux fois par an: une réunion statutaire et une réunion pour aborder les réalités pédagogiques, durant laquelle les directions sont invitées à débattre avec les PO, à manifester leurs besoins… Un représentant des directions assiste au CA, qui se tient tous les mois.*

*La recette est, pour moi, d'impliquer les personnes dans un premier temps à l'AG, ce qui leur permet d'être tenues informées et d'entrer dans le système pour devenir, peut-être un jour, administrateurs. Il faut aussi bien respecter le rôle de contrôle du CA par l'AG. Le système de délégation renforce la légitimité du CA: c'est une sécurité pour tout le monde".*

**■ Françoise van KOL, membre du PO de l'école fondamentale "Les Prés Vers…" de Gérouville et Villers-la-Loue (Luxembourg):**

*"Je suis entrée dans le PO en 2006 pour en devenir secrétaire, à la demande de l'ancien président. Notre petite école était à ce moment-là dans une situation catastrophique à de nombreux points de vue: pas assez de membres au PO, plus de secrétaire, un président débordé… Le PO était confronté non seulement à des difficultés financières, mais aussi à un retard accumulé dans la comptabilité et à l'obligation d'entreprendre des travaux urgents. De plus, des tensions régnaient au sein des équipes d'enseignants. Le PO a donc été renouvelé, mais tous les nouveaux membres, y compris le président, sont des personnes qui étaient déjà engagées dans la vie politique, culturelle ou associative de la commune. À part moi, aucune personne sollicitée n'a accepté de venir le renforcer de l'extérieur.*

*Chacun apporte une compétence, une expérience ou des connaissances particulières et complémentaires. Le président est un expert technique et s'occupe des travaux. La trésorière est une professionnelle et a de grandes compétences en gestion. La secrétaire se charge de l'organisation des réunions. Elle fait également le lien avec les enseignants et le surveillant éducateur.*

*Nous travaillons entre nous dans la confiance et la transparence, dans une optique partagée de service à l'école. Notre satisfaction de bénévoles est de constater qu'en 1 an ½, nous avons, au prix d'une énorme énergie, contribué à améliorer considérablement la qualité de vie dans notre école. Nous avons dû auparavant mener un énorme travail de remise en ordre afin de nous donner des chances d'en assurer une survie, qui dépend largement de travaux importants que nous avons à faire rapidement dans nos bâtiments. Car le gros défi auquel nous sommes confrontés est bien celui-ci: avoir un bon PO très engagé est indispensable pour gérer une petite école comme la nôtre, mais c'est insuffisant pour en assurer la survie. Sans apport financier extérieur, on ne nous prêtera pas des sommes que nous n'avons pas la capacité de rembourser, vu notre budget…"*

## Et vous, que feriez-vous? ■

PROPOS RECUEILLIS PAR BRIGITTE GÉRARD

1. Ces témoignages ont été présentés à une journée de formation des PO, le 18 octobre 2008 à Ciney.

2. Institut technique Cardinal Mercier (secondaire), Institut technique supérieur Cardinal Mercier (promotion sociale), et deux écoles fondamentales: école Notre-Dame du Sacré-Cœur et Institut Champagnat.

## ÉLÈVE ET MALADE... MALADE MAIS ÉLÈVE!

Quel accueil réserver aux jeunes qui, à la suite de problèmes de santé (somatiques ou psychiques), se trouvent en rupture d'école? Quels partenariats créer en la matière? Quelles sont les missions des pédagogues hospitaliers? Une série de questions de ce type seront abordées le 26 mai prochain à l'initiative de l'Association des Pédagogues Hospitaliers (APH).

Trois personnalités interpelleront les participants sur ces questions et proposeront un éclairage philosophique, pédagogique et sociologique: **Albert JACQUARD, Jacques LIESENBORGHS** et **Gabriel RINGLET.** Leurs propos serviront de toile de fond pour confronter les pratiques au cours d'ateliers interactifs. Cette journée d'étude est ouverte à l'enseignement spécialisé et ordinaire et au personnel soignant.

**Où et quand?**

**Mardi 26 mai** (8h30-17h), à l'Auditoire clinique "C" Roi Baudouin aux **Cliniques Universitaires St-Luc**, avenue E. Mounier 51 - 1200 Bruxelles.

**Inscriptions:**

pour le personnel enseignant et paramédical: **www.ifc.cfwb.be/** *(code formation: 111502/2642)* + inscription obligatoire aux ateliers via le site **www.aph.be**; pour les autres: via le site **www.aph.be**.

## CROIRE... C'EST QUOI?

Que pensent les jeunes de la religion? Pour en avoir une idée, le **DVD *"Dieu, Ado-naï, Allah et moi"*** donne la parole à des jeunes issus des trois religions monothéistes, qui s'expriment sur diverses questions: La foi et le doute sont-ils compatibles? Sans pratique rituelle, y a-t-il religion? Qui dit la vérité? Croyants et incroyants partagent-ils les mêmes valeurs? La spiritualité est-elle propre à la religion?... Leurs réponses devraient éclairer d'autres jeunes et leur permettre de parler eux-mêmes de leur propre religion. Ces témoignages croisent ceux d'un philosophe, d'un anthropologue, d'un écrivain, de représentants des identités religieuses et d'une psychologue.

Le DVD, conçu par **Guy RAINOTTE**, inspecteur du cours de religion protestante, est une invitation à confronter ses idées, à apprendre à s'écouter et se respecter…

Un livre d'accompagnement présente les objectifs du projet, des pistes d'animation, plus de 300 questions pour stimuler la discussion, ainsi qu'un glossaire des trois monothéismes représentés.

**Infos: www.dieuetmoi.net**

## LIBÉREZ-VOUS!

Vous gardez précieusement des livres, des notes de réflexions, des analyses, d'anciennes revues qui touchent à l'histoire de l'enseignement (catholique) en Communauté française? Ces documents sont importants pour préserver la mémoire de notre enseignement et permettre un jour d'en écrire l'histoire.

Plutôt que de laisser ces ressources historiques dormir dans un coin de votre grenier et peut-être vous encombrer, pourquoi ne pas les confier au **Centre de documentation** du Service recherche et développement pédagogique du SeGEC? Le Centre dispose déjà d'un fonds d'archives intéressant, que nous serions heureux de compléter.

**Pour toute information: anne.leblanc@segec.be – 02/256.70.75**

c'est notre Terre!
Prolongation
jusqu'au 10 mai inclus

**Julos BEAUCARNE**
*Mon terroir c'est les galaxies*
Luc Pire
Espace Nord, 2009

## ESPACE NORD

Ouvrez, à n'importe quelle page, ce recueil de poésies et autres aphorismes ou rêveries, et vous y trouverez à coup sûr de quoi combler votre soif de lecture et de fantaisie. Considérations diverses, profondes, drôles et étonnantes s'y côtoient, abordant des sujets aussi improbables que le Front de Libération des Arbres Fruitiers, les sages-femmes accoucheuses d'hommes déjà vivants et le pays du rêve où personne n'est interdit de séjour…

Cette "collection hétéroclite d'un hétérosexuel", qui est également illustrée de photos et dessins en tous genres, révèle la philosophie de vie de **Julos BEAUCARNE**, engagé et humaniste, qui est fondamentalement positive et qui irradie de tendresse, d'humour et d'inventivité.

### EXTRAITS

***"C'est tellement important le regard, l'œil, ce lieu du corps où il y a le plus de nerfs, où toute notre vie s'inscrit. Je voudrais pouvoir lire dans le livre des yeux".***

***"Les millionnaires du cœur sont en général les prolétaires du monde. Expliquez-moi cette inverse proportionnalité".***

***"Vivre en autarcie totale, n'attendre rien de personne, quand quelque chose vient, quel somptueux cadeau".***

***"Les artistes, c'est comme les pieuvres, ils crachent de l'encre pour se cacher".***

***"Vis tes fantasmes mais n'en parle à personne, les fous conscients sont internés".***

***"On m'a refusé les visas pour le pays de moi-même, je suis en transit entre moi et moi".***

***"Le mariage est une chose trop délicate pour être confiée à un homme et une femme".***

**Anne-Laure BONDOUX**
*Le temps des miracles*
Bayard jeunesse, 2009

## UN LIBRAIRE, UN LIVRE

Sorti le même jour pour les adultes (chez Bayard) et les adolescents (chez Bayard jeunesse), ce livre magnifique nous fait comprendre avec des mots tendres, simples et clairs ce qu'est l'exil actuellement. Un enfant, quittant le Caucase avec sa nourrice, va traverser l'Europe et de nombreuses épreuves que l'on ne souhaiterait à personne, pour arriver en France, patrie de la *"Liberté, égalité, fraternité"*.

Tout au long de l'histoire, le mystère plâne sur les origines du narrateur: français ou russe? Koumaïl ou Blaise? Quelle importance, finalement! Au travers de ce livre, nous sommes face à des hommes, des femmes et des enfants qui souffrent et fuient la violence de leur pays et nous donnent, malgré tout, une grande leçon d'espoir et d'humanisme.

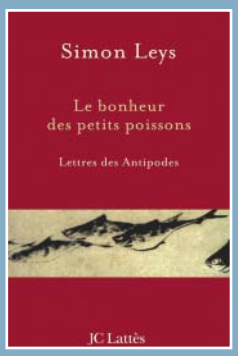
**Géraldine FROGNET**
**Librairie La Lettre Écarlate**
**rue du Marché au Beurre 23**
**6700 ARLON**
**Tél. 063/23.53.73**
**lettre.ecarlate@skynet.be**

## CONCOURS

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

Les gagnants du mois de février sont:

**Carine THELISMAR,** d'Ixelles
**Andreas CHATZIDAKIS,** d'Auderghem
**Aline SMEESTERS,** de Woluwe-Saint-Lambert
**Véronique HAULOTTE,** de Tilly
**Raphaëlla MAZZULLI,** de Wasseiges
**Emeline DOUMONT,** de Lives-sur-Meuse
**Bertrand RATY,** de Latour
**Marc DANDOY,** d'Arbre




**Simon LEYS**
*Le bonheur des petits poissons*
JC Lattès, 2008
*(réédition)*

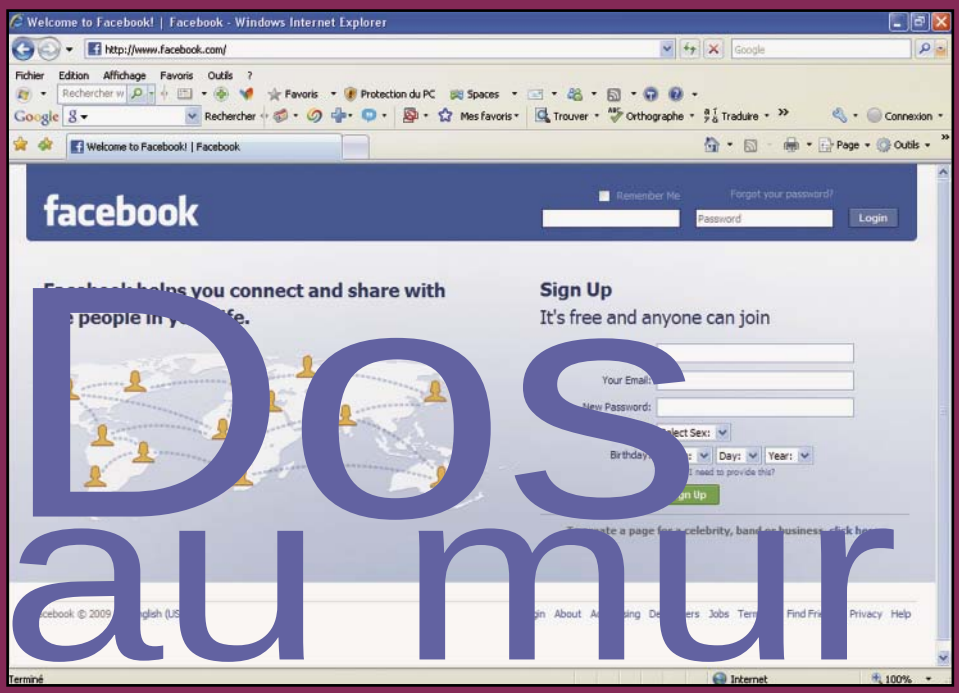
## LE BONHEUR DES PETITS POISSONS

Alors qu'on n'entend parler autour de soi que de crises et de catastrophes, la lecture de ce petit livre se révèle salutaire, plus exactement: salubre. **Simon LEYS**, notre plus célèbre sinologue, dont on ne parla il y a quelques mois dans la presse que pour raconter les tribulations ubuesques de ses fils à qui certains fonctionnaires belges s'obstinent à refuser leur passeport, rassemble ici une série d'articles et de conférences sur divers sujets: *Vérité du romancier, Le succès est vulgaire, Inconséquence et contingence, ou encore Mots, Connaitre et méconnaitre la Chine, L'empire du laid, Sonate pour piano et aspirateur…*

C'est tout sauf pontifiant, et on y goute cependant une érudition époustouflante. De quoi nous aider à penser, et surtout à ne pas nous prendre au sérieux, ce qui en est une condition.

Simon LEYS, alias Pierre RYCKMANS, avait déjà publié dans la même veine, en 1986, un récit imaginaire d'un humour décapant, *La mort de Napoléon*, publié chez Hermann à Paris. Ce petit ouvrage de 115 pages est un bijou, longtemps introuvable, heureusement réédité par Plon en 2005. **MM**

**entrées libres?**
**c'est aussi**
**www.entrees-libres.be**




# Dos au mur

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais de temps en temps, comme papy, je pratique la résistance. Je refuse de jouer ces moutons de Panurge que je vois happés par les sirènes de la modernité!

## MUR, MUR, DIS-MOI QUI EST LA PLUS BELLE?

Ainsi, prenez cette propension de nos contemporains à s'engouffrer comme un seul homme dans les filets des réseaux sociaux. Mais j'y pense, pourquoi dit-on *"Comme un seul homme"*? Encore un ostracisme dont mes amies féministes devraient se soucier! Pour plagier la citation de Françoise GIROUD relative à la parité en politique, l'égalité des sexes sera réalisée le jour où, à parts égales, les femmes seront citées en référence dans des expressions peu flatteuses. Mais revenons à nos susdits moutons qui paissent sur la toile!

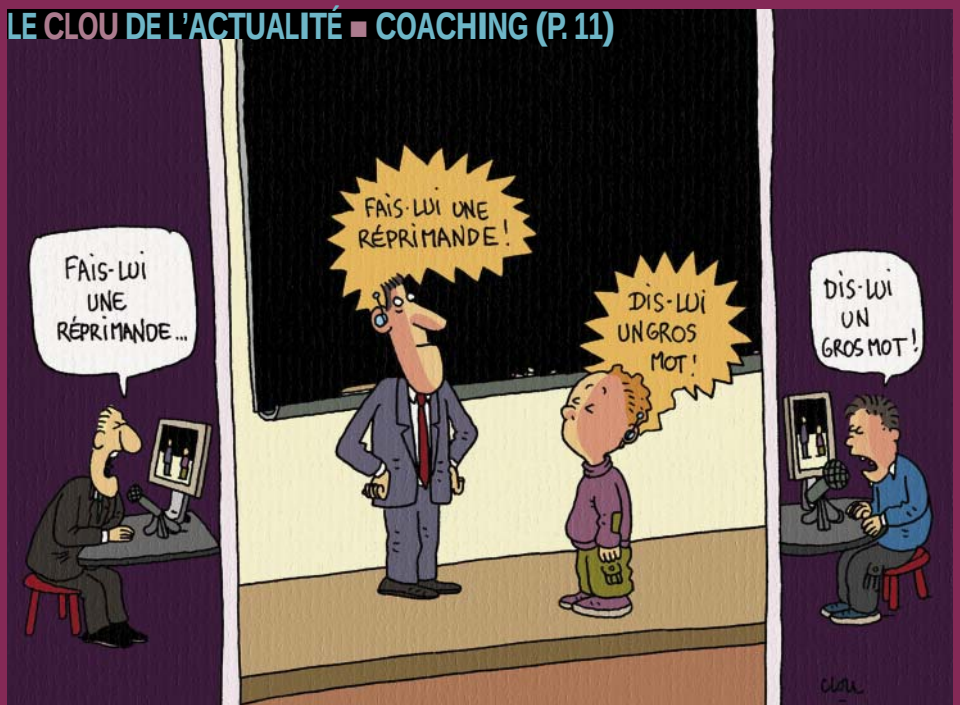
Que nous propose la grande internationale de la camaraderie façon Facebook? De construire le plus grand mur mitoyen du monde, sur lequel on s'affiche comme les plus collants des candidats en période électorale. Au risque de se faire harponner. En effet, si c'est au pied du mur qu'on reconnait l'hameçon et parfois l'âme sœur, comme dirait Roméo, on risque plus souvent de repêcher Ginette qui, en troisième primaire, vous tirait les nattes à la récré ou Yolande qui, en secondaire, zieutait avec une loyauté de photocopieuse sur les devoirs qu'elle n'avait pas faits.

## TRIBUS

Pour le GSM, la question consubstantielle est: *"T'es où?"*. Pour Internet aujourd'hui, elle devient: *"Tu y es?"*. Vous l'aurez compris, pas la peine de me chercher sur Facebook, je n'y suis pas. Être "sur" **entrées libres** me suffit! Mais cela ne m'empêche pas de me tenir informée. Et même, de trouver sympathiques ces groupes d'originaux qui cultivent la dérision au point de l'ériger en sujet de ralliement. Ainsi, ces 1.173 membres qui se déclarent fans des hotdogs de chez IKEA. Ou ces 857 esthètes qui plaident pour peindre les radars en rose. En ces temps de belgitude laborieuse, j'ai aussi un faible pour les 606 sujets qui pétitionnent pour que le Roi mette en permanence une couronne. Je me rallierais bien aux 505 partisans de l'instauration de la sieste obligatoire. Enfin, le tram 23 n'embarque, quant à lui, que 81 internautes-voyageurs *(enfin, façon de parler, parce qu'ils doivent quand même être serrés!)*.

## RASSEMBLEMENT

Avec la même imagination, on pourrait suggérer quelques nouveaux groupes enracinés dans le vécu scolaire. Ainsi, les fils spirituels de Jean PIAGET, apologistes du constructivisme intégral. Ou les obsessionnels de la rédaction des bulletins en pourcentages à deux décimales. Ou encore, les monomaniaques du frotteur avec option de réincarnation en officier d'artillerie. Pourquoi pas un groupe revendiquant l'organisation de voyages scolaires sans élèves et subventionnés par le parlement wallon? Et un autre pour l'ouverture de cours – en grec ancien – visant l'obtention du permis de pêche? À quand la réintroduction de la marelle dans les cours de récréation, dont une des cases dissimulerait une trappe en liaison directe avec la cantine végétarienne? Et vivement une amicale pour la défense de l'accent circonflexe et un collectif pour le subventionnement d'une option sport-études "curling-maths", avec tables de multiplication en francs belges! Tant qu'à faire, pourquoi ne pas revendiquer que Noël tombe toujours un lundi et le 1er septembre un vendredi?…

Bon, je sens que je m'égare! N'empêche! S'il faut vraiment faire bloc autour de quelque chose, autant que ce soit utile. Je vous propose donc, ami lecteur, de constituer l'escouade des joyeux pourfendeurs de la troisième heure du vendredi après-midi. Au diable, les leçons de grammaire ou les chahuts intempestifs: pour tous, lecture silencieuse obligatoire d'**entrées libres**! Et lundi à la première heure: interro! Bon week-end! ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE