

# entrées | libres

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N° 43 / novembre 2009

## DOSSIER L'école et son quartier

RENCONTRE  
**Michel DUPUIS**

**Payés pour être présents?**

entrées libres n°43 - novembre 2009  
Mensuel - ne paraît pas en juillet-août  
Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X  
N° d'agrément: P302221

Photo: François TEFNIN



# Noël

## Un chuchotis d'enfant

obsédée par ce chuchotis – à peine un soupir d'enfant endormi – qui traverse l'espace et le temps. Écho d'une parole première, indispensable, où il est question de mort et de vie, de fin du monde et d'espérance. Pour l'entendre, il faut être ou retourner dans l'enfance. Il faut être revenu de tout ce qui l'a recouverte, désenchantée, blessée. Parce que cette parole murmurée est d'une telle puissance qu'elle fait voler éclats tous les pouvoirs, toutes les suffisances, les certitudes et les belles constructions des adultes – ces jouets qu'ils se fabriquent pour se consoler d'avoir perdu la grâce de l'enfance.

À qui est assez pauvre pour l'entendre, la parole dit l'impossible: que notre force est dans notre fragilité. Que ce qui porte le monde, c'est ce

que méprisent les puissants, ceux qui savent, ceux qui décident. Et qu'à se mettre en route, chaque jour, pour découvrir et honorer ce qui est petit et humble, on finit par découvrir ce qui sauvera l'humanité. Hérode peut bien gesticuler dans son palais et devant les caméras, il peut bien compter, lâcher ses tueurs, faire taire et même assassiner les justes, il est sans pouvoir. Car jamais il ne pourra faire taire la parole murmurée, vraie bonne nouvelle annoncée à tous les bergers d'humanité que nous sommes appelé(e)s à être.

Paix aux hommes et aux femmes de bonne volonté! Paix et joie à celles et ceux qui ne se résignent pas à ce que les humains, si proches, si lointains soient-ils, demeurent dans la nuit. ■

MYRIAM TONUS

La file s'étire, immobile. Certains sont là depuis l'aube, la résignation sur le visage. Ils ne savent pas combien de temps cela durera. Ça dépend des jours, de l'humeur du soldat. De temps en temps, un car sort de la ville; à travers les vitres, les touristes les regardent. Pitié et indifférence – le contrôle de leurs passeports n'a été qu'une formalité, dans moins d'une heure ils seront à Jérusalem.

Un jour comme un autre à Bethléem. Pas de trompettes pour faire tomber le mur qui l'encerclé désormais. Dans ce pays, des femmes qui vont accoucher meurent parfois aux check-points – aujourd'hui l'ambulance devra attendre, ordre de l'armée d'occupation. La nuit pourtant, le ciel dégoûline d'étoiles; des gamins rieurs font paître chèvres et moutons dans l'herbe caillouteuse des champs; à travers des haut-parleurs crachotants, la voix du muezzin se fraie un chemin au milieu du brouhaha de la rue.

Un jour comme un autre à Bethléem. Et aussi à Sao Paulo, à Kaboul, à Kigali, à Port-au-Prince. Ordre de fer des mafieux, des talibans, des tyrans autoproclamés. Et aussi à Gdansk, à Palerme, à Chicago, à Nanchang. Ordre de fer de l'économie mondialisée. Les pauvres restent pauvres et les sages, de l'occident à l'orient, guettent désespérément l'apparition d'une lumière qui les guiderait. Paix sur la terre aux hommes de bonne volonté! L'espoir de la paix, il fait s'embarquer dans d'improbables esquifs des hordes de malheureux: Hérode n'est jamais bien loin! Le massacre des innocents continue, Rachel peut pleurer ses quatre mille enfants morts de faim chaque jour – qui donc l'entend encore? À la cour des puissants, on ordonne des recensements, des statistiques, on spéculé, on guette le rival, on se fait des coups bas. De jeunes Salomé batifolent, dit-on, avec le vieux roi bouffon. Paix sur la terre aux hommes de bonne volonté! Suffirait-il d'une poignée de main historique, d'un conciliabule secret, d'un procès retentissant, d'un Nobel anticipé?

Un jour comme un autre, chez nous. Ici. Ailleurs. Partout.

La mémoire, la petite et dure mémoire humaine, délaissant bruits et fureurs, traversant l'insignifiant bavardage universel, tend l'oreille,

édito



noël

3 Noël, un chuchotis d'enfant

édito

4 Inscriptions: le débat dans l'Enseignement catholique

des soucis et des hommes

5 Enseignement de promotion sociale: préparer l'après-crise

entrez, c'est ouvert!

6 Damien aujourd'hui

7 Récits de vie  
Blog en stock

l'exposé du moi(s)

8 Michel DUPUIS  
Un philosophe intranquille

rétroviseur

10 Cruautés scolaires

DOSSIER

L'école et son quartier



écoles du monde

11 L'art... Un langage commun européen

mais encore...

12 Diplôme: l'atout majeur?

et vous, que feriez-vous?

14 Payés pour être présents?

avis de recherche

16 TALIS, une étude du milieu

service compris

18 École à l'hôpital et à domicile ■ Pastorale: deuxième!  
Un Avent solidaire ■ Des maternelles soucieuses de la nature

entrées livres

19 Espace Nord ■ Un libraire, un livre ■ À lire...  
Quand les membres du comité de rédaction publient...

hume(o)ur

20 Concert tôt pour violon pingre... ■ Le CLOU de l'actualité



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées livres

Novembre 2009 ■ N°43 ■ 5<sup>e</sup> année  
Périodique mensuel (sauf juillet et août)  
ISSN 1782-4346entrées livres est la revue de  
l'Enseignement catholique en  
Communautés francophone  
et germanophone de Belgique.www.entrees-libres.be  
redaction@entrees-libres.beRédacteur en chef et éditeur responsable  
François TEFNIN (02/256.70.30)  
avenue E. Mounier 100 - 1200 BruxellesSecrétaire  
Nadine VAN DAMME (02/256.70.37)Création graphique  
Anne HOOGSTOELMembres du comité de rédaction  
Anne COLLETJean-Pierre DEGIVES  
Sophie DE KUYSSCHE  
Benoît DE WAELE  
Brigitte GERARD  
Thierry HULHOVEN  
Anne LEBLANC  
Marie-Noëlle LOVENFOSSE  
Marthe MAHIEU  
Bruno MATHELART  
Guy SELDERSLAGH  
Jacques VANDENSCHRICKPublicité  
Marie-Noëlle LOVENFOSSE  
(02/256.70.31)Abonnements  
Laurence GRANFATTI (02/256.70.72)Impression  
IPM Printing SA GanshorenTarifs 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 livres".

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 livres est imprimé sur papier FSC par l'imprimerie IPM Printing SA.



# Inscriptions:

## le débat dans l'Enseignement catholique

Dans l'Enseignement catholique aussi, le débat sur les inscriptions a lieu, notamment au sein du CoGEC<sup>1</sup>. On peut d'abord retenir l'existence d'un consensus entre le SeGEC et les associations de directeurs (Fédération des associations de directeurs pour le secondaire, et Collège des directeurs pour le fondamental) sur les points suivants:

- le rôle fondateur des projets éducatif, pédagogique et d'établissement, et la nécessité de procéder à l'enregistrement des inscriptions dans les écoles, pour permettre un dialogue constructif entre l'école et la famille, indispensable à l'amorce d'une véritable collaboration dans l'intérêt d'un jeune qui ne peut être réduit à un numéro, une date de naissance ou un champ informatique;
- l'importance pédagogique du continuum fondamental-secondaire et la consécration du principe de l'école du fondement;
- l'obligation faite aux établissements d'accueillir tous les publics, sauf dans deux situations: en cas d'absence d'adhésion des parents ou des élèves au projet éducatif des écoles, et s'il ne reste pas de places disponibles;
- la définition de la période au cours de laquelle peuvent se prendre les inscriptions. Le décret "Missions" précise que l'inscription se prend au plus tard le premier jour ouvrable de septembre. Il pourrait être complété par une disposition indiquant qu'elle ne peut s'effectuer avant une date à déterminer, située dans le courant de l'année qui précède la rentrée scolaire de l'année concernée;
- le rôle des commissions zonales d'aide à l'inscription. Elles sont chargées de la régulation des listes d'attente lorsque les établissements ne disposent plus de places disponibles, de l'assistance aux parents et aux jeunes en cas de refus d'inscription dans le 2<sup>e</sup> et le 3<sup>e</sup> degrés de l'enseignement secondaire, et de l'assistance des jeunes exclus d'une école et de leurs parents, pour les aider à retrouver une inscription dans une autre école. Le décret "JAMOULE-DEGROOTE" d'avril dernier leur a donné deux nouvelles compétences: inviter les parents en attente d'inscription à clarifier leur choix d'établissement par l'expression d'un ordre de préférence et traiter ces choix lorsqu'un élève est inscrit dans plusieurs établissements de manière simultanée. Les trois organisations insistent sur la nécessité de charger ces instances de vérifier le bon déroulement des procédures, d'intervenir en cas de non-respect ou d'abus et de coopérer avec les établissements, si nécessaire, en vue d'éviter le risque de files excessives.

Ces prises de position sont largement partagées par l'UFAPEC<sup>2</sup>, qui exprime en particulier son souci de ne pas voir les élèves instrumentalisés pour mener des politiques de mixité sociale relevant d'autres secteurs (emploi, urbanisme, logement, etc.). De son côté, la CSC<sup>3</sup>-enseignement considère l'augmentation du taux de mixité sociale comme un objectif en soi en vue de la concrétisation d'un projet de société auquel l'école, dans sa mission citoyenne, doit contribuer sous l'impulsion de politiques publiques progressistes. Cela suppose, selon elle, de faire appel, notamment, à une gestion centralisée des inscriptions multiples auprès d'une commission inter-réseaux. La CSC et le MOC<sup>4</sup> réitèrent également leur refus de toute forme d'adossement entre l'enseignement fondamental et secondaire.

Les réponses apportées par le politique à la problématique des inscriptions en première année secondaire auront sans doute été portées à votre connaissance quand vous lirez ces lignes. Il nous a néanmoins paru utile de répreciser ici les options défendues par les partenaires du CoGEC. Ces dernières nous serviront également de critères d'évaluation des nouvelles modalités élaborées par le gouvernement de la Communauté française. ■

1. Conseil général de l'enseignement catholique. Il regroupe des représentants de toutes les composantes de l'Enseignement catholique: Pouvoirs organisateurs, directeurs, enseignants, parents.
2. Union des fédérations des associations de parents de l'enseignement catholique
3. Confédération des syndicats chrétiens
4. Mouvement ouvrier chrétien

ÉTIENNE MICHEL  
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC  
10 NOVEMBRE 2009



## Enseignement de promotion sociale: préparer l'après-crise

Initiative nouvelle à la Fédération de l'enseignement de promotion sociale catholique: l'organisation d'une rentrée académique. Celle-ci s'est tenue le 14 octobre dernier dans les locaux de l'EPHEC à Woluwe-Saint-Lambert. Échos<sup>1</sup>.



**G é r a r d BOUILLOT**, le Secrétaire général de la Fédération, a rappelé les caractéristiques de l'enseignement de promotion sociale

(EPS): une pédagogie adaptée à des adultes, d'une part; des objectifs d'accès à l'enseignement supérieur ou d'insertion sociale et professionnelle dans des parcours qualifiants de personnes qui n'ont pu terminer les cycles primaire ou secondaire, d'autre part. Fort de ces qualités, l'enseignement de promotion sociale ne manque pas d'atouts pour affronter l'après-crise.



**G e o r g e s LIENARD**, professeur émérite de l'UCL a, quant à lui, souligné les difficultés inhérentes à la diversité du public de l'EPS

et au poids des inégalités de départ sur les parcours de formation. Il a

également pointé la tension entre les finalités de l'EPS: viser l'épanouissement des individus et la réponse aux besoins et demandes de formation des secteurs économique et culturel. Une tension tantôt positive, tantôt négative selon la capacité des acteurs à trouver des compromis entre, d'une part, des référentiels de compétence centrés sur la recherche des performances en situation de travail et la recherche du profit et, d'autre part, l'augmentation des perspectives collectives de mobilité sociale et la socialisation durable des richesses<sup>2</sup>.



La Ministre **Marie-Dominique SIMONET** s'est attelée à développer les axes prioritaires de sa politique. Elle a appelé à re-

visiter l'offre d'enseignement à tous les niveaux pour répondre à des enjeux de société tels que la lutte contre les pénuries de personnes qualifiées ou l'alliance emploi-environnement. Elle a attiré l'attention sur la nécessité de promouvoir les formations au niveau secondaire, tant pour répondre

aux besoins de techniciens formés que pour augmenter le nombre de certifications. Elle a également souligné la promotion de l'intégration de la population allochtone, notamment par le biais de l'alphabétisation et de formations en français langue étrangère. Par ailleurs, elle a mis en évidence l'opportunité que constitue la certification européenne pour la qualification intermédiaire (niveau trois du cadre européen). Enfin, elle a observé l'intérêt de l'adaptation de l'enseignement supérieur de promotion sociale par rapport aux exigences de Bologne, comme en témoigne notamment la mise en place du système de crédit ECTS. Pour conclure, la Ministre a salué l'apport complémentaire de qualifications que l'on doit à l'EPS et le caractère indispensable de celui-ci pour répondre aux besoins de la société. ■

SELMA BELLAL

1. Des échos plus complets de cette rentrée académique sur [www.segrec.be](http://www.segrec.be) > enseignement de promotion sociale.
2. Lire le texte de l'intervention de Georges LIENARD à la même adresse.



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!



Photo: François TEFNIN

## DAMIEN AUJOURD'HUI



**Karl-Heinz PLUYMEN** est directeur de la Pater-Damian-Sekundarschule d'Eupen<sup>1</sup>. Son école se sent-elle particulièrement concernée par la récente canonisation de l'apôtre des lépreux?

"Le Père Damien est un personnage très connu et très apprécié chez nous, précise-t-il. En 1996, au moment de choisir un nom pour ce nouvel établissement issu de la fusion d'une école de filles et d'une école de garçons, c'est le sien qui a remporté le plus grand nombre de suffrages. Notre école s'est associée à sa canonisation de plusieurs manières. Une délégation d'enseignants et d'élèves s'est rendue à Rome. Ils ont notamment rencontré à cette occasion des personnes qui, dans leur vie de tous les jours, suivent l'exemple du Père Damien. Ils viendront en parler dans toutes les classes. Nous avons également été associés à la cérémonie qui a eu lieu à Koekelberg, et nous avons participé à l'animation de plusieurs eucharisties dans les paroisses d'Eupen et des environs".

Quant aux enseignants qui ont fait le déplacement jusqu'à Rome, qu'ont-ils retenu de l'évènement et de l'exemple de Damien? **Myriam BRULL**, professeur de français: "J'ai aimé découvrir Rome au travers d'un thème très éloigné du tourisme de masse. Nous avons eu la chance de rencontrer des personnes qui vivent et réalisent de grandes choses dans l'esprit de simplicité du Père Damien". **Anne-Marie WINTGENS**, professeur d'allemand et de religion: "Le Père Damien: un homme droit, d'une pièce, plein d'énergie qu'il offre au Seigneur. Il se laisse appeler et dit oui, un oui fidèle sur lequel il ne revient pas". **Michael COHNEN**, professeur de religion, de psychologie et de communication: "Je garde une forte impression de la place Saint-Pierre, qui était noire de monde lorsque le Père Damien fut canonisé par le pape. Je me suis rendu compte qu'en tant que chrétien, on n'est pas seul, et qu'il existe beaucoup d'hommes à travers le monde qui se laissent saisir par le message du Père Damien. Il est pour moi une personnalité qui a réussi à mettre en pratique dans sa vie des concepts comme l'amour du prochain, la solidarité, l'engagement pour les plus faibles – concepts dont nous parlons souvent en théorie. Il nous rappelle sans cesse que même en 2009, plus de 100 ans après sa mort, il y a des hommes dans nos villages, dans nos villes, dans notre pays qui ont besoin d'aide et que tous les citoyens ne disposent pas des mêmes chances d'émancipation sociale. Ce message du Père Damien touche de très près la réalité et le quotidien de notre école". ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

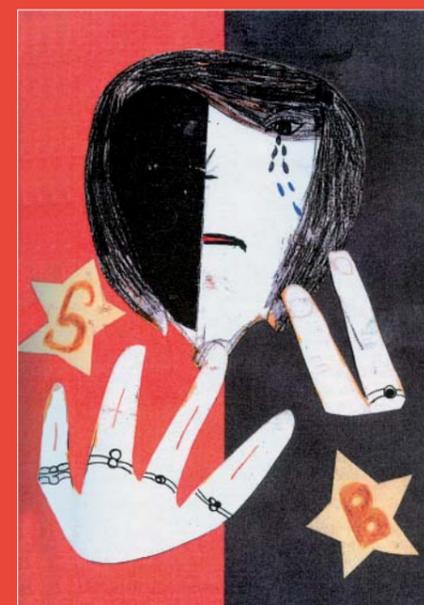
1. [www.pdseupen.be](http://www.pdseupen.be)

**un projet à faire connaître? [redaction@entrees-libres.be](mailto:redaction@entrees-libres.be)**

## RÉCITS DE VIE

"Bonjour. Je m'appelle Soumaya S., j'ai 16 ans, je suis originaire du Maroc mais je suis de nationalité belge. Je vais vous parler d'une personne dont je suis très fière. Il s'agit de mon arrière-grand-mère maternelle, elle s'appelait Khadija S. Elle était la toute première dentiste de tout le Maroc".

"Mon grand-père s'appelle Simon. (...) Il est arrivé en Belgique en 1994. De moi et de mes cinq sœurs, il a sauvé la vie! Il nous a sorties de l'Afrique en guerre. Nous étions en Afrique de l'ouest, en Tanzanie. On mangeait une seule fois par jour, on souffrait de la faim. On dormait à nous six dans une petite chambre, et notre vie était un enfer!".



Elles s'appellent Youssra, Nelly, Stephany, ou encore Soukaina. Elles viennent, pour la plupart, d'Afrique, d'Amérique du Sud ou du Maghreb. Elles ont entre 15 et 18 ans et sont en 3<sup>e</sup> professionnelle Services sociaux au Centre scolaire Saint-Vincent de Paul/Enfant-Jésus à Ixelles<sup>1</sup>. Elles ont participé à un projet d'écriture qui a abouti à la publication d'une plaquette reprenant l'ensemble de leurs récits. "Elles ont travaillé avec Catherine MEUNIER, leur professeur de français, sur le même concept que l'émission «Mon grand-père, ce héros», explique **Vincent MARECHAL**, le directeur. La consigne était de présenter une personne plus ou moins proche dont elles sont fières et qu'elles voient comme un modèle. Certaines ont évoqué leur père, leur mère, leurs grands-parents, leur petit ami, etc. Une d'entre elles a choisi de parler... d'elle-même. Il a fallu un trimestre pour l'écriture des textes, les lectures, les corrections (en veillant à préserver la liberté d'expression et le style de chacune). Pour les illustrations, elles ont mis diverses techniques en application avec le professeur d'arts. Ces 18 jeunes filles, dont plusieurs n'ont pas suivi une scolarité complète en Belgique, ont pas mal de difficultés en français. L'idée de publier un livre était un fameux défi qu'elles ont relevé avec beaucoup de courage. Ça leur a fait peur au départ, mais ça les a aussi motivées, et certaines qui étaient en décrochage sont même revenues vers l'école. Ce projet a véritablement donné du sens à l'apprentissage dans le cadre du cours de français. Elles se sont vraiment prises en main, ont fréquenté la médiathèque, ont dû respecter des délais, etc. Elles sont très fières d'avoir réussi leur pari. La RTBF radio est même venue les interviewer! Certaines d'entre elles voudraient d'ailleurs continuer à écrire".

Ce projet, qui a mobilisé toute une équipe et a reçu l'aide de la commune d'Ixelles, s'est clôturé en juin dernier par la publication de l'ouvrage *Une lueur d'espoir pour l'avenir*. ■ **MNL**

1. [www.svpxl.be](http://www.svpxl.be)

## BLOG EN STOCK

"Qu'as-tu fait à l'école aujourd'hui?" Question habituelle de nombreux parents à leur progéniture, en fin de journée. La réponse – tout aussi habituelle – étant largement évasive, voire carrément absente. Ça fait des générations que ça dure, et c'est souvent aux réunions de parents que l'on en apprend un peu plus sur les progrès d'Oscar, les difficultés de Sarah ou, tout simplement, le quotidien de Karim.

Confrontée, une fois de plus, en juin dernier à ce constat et pressée de questions par les parents, **Bénédict ZICOT**, institutrice en 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> à l'école Jean-Paul II de Perwez<sup>1</sup>, a pris le taureau par les cornes. "Nous avons décidé de créer un blog interactif avec les élèves, explique-t-elle. Il informe les parents de ce qui se passe en classe et leur donne l'occasion de laisser des commentaires. La rubrique «La page des

instits» nous permet de (re)préciser certaines consignes de travail. Un agenda reprend les dates importantes. Les élèves, quant à eux, racontent leur vie à l'école, expriment leur humeur du jour et mettent en ligne divers textes qu'ils produisent eux-mêmes, des poèmes par exemple. Nous travaillons généralement par groupes. En 5<sup>e</sup>, les élèves choisissent les thèmes à évoquer après un brainstorming sur ce qui s'est passé pendant la semaine. Ils travaillent par deux ou trois pour rédiger les textes et les illustrer par des photos, quand c'est possible. En 4<sup>e</sup>, ils réalisent des productions collectives sur des sujets choisis ensemble, et ils se répartissent le texte à taper. C'est un moment privilégié pour mettre en application tous les apprentissages, y compris de l'outil informatique. Le fait de savoir que les parents, les grands-parents, les

copains vont voir le blog les motive. Ils sont très attentifs à ce qu'ils écrivent et acceptent beaucoup plus volontiers qu'auparavant de retravailler un texte si nécessaire".

À l'heure actuelle, le blog est essentiellement rédigé en français, mais puisque l'école pratique l'immersion en néerlandais, l'objectif est aussi d'y faire apparaître des textes rédigés dans la langue de VONDEL. Le fait de l'avoir appelé "Les élèves vertellen" est déjà tout un programme! S'il ne concerne aujourd'hui que les classes de 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>, il n'est pas improbable que le blog s'étende à la 6<sup>e</sup>, les élèves étant désireux de poursuivre ce qu'ils ont entamé cette année. La mise en œuvre d'une vraie salle informatique devrait grandement faciliter les choses. Les claviers ne vont pas tarder à chauffer! ■ **MNL**

1. [www.jp2.be](http://www.jp2.be)



## MICHEL DUPUIS

# Un philosophe intranquille

Lors d'un récent colloque organisé par la Mutualité chrétienne, Michel DUPUIS s'était risqué à comparer le monde du soin et celui de l'éducation. Explication.

### Comment vous définiriez-vous professionnellement ?

**Michel DUPUIS:** Je suis un touche-à-tout ou, plus exactement, un "touché-par-tout". J'ai commencé par la philologie romane, j'ai poursuivi avec la philosophie, la neurolinguistique, des domaines tournant autour de l'humain. J'ai été amené à m'intéresser de plus en plus à l'éthique, en particulier l'éthique biomédicale. Pour moi, les enjeux de la relation de soins n'ont de sens que dans un contexte beaucoup plus large. Je m'intéresse notamment au lien entre les valeurs éthiques d'une entreprise ou d'une organisation et les formes de management qu'elle développe. Ce lien entre éthique et management renvoie à un troisième terme, que j'appellerais l'espace du sens – et même de la spiritualité – où on donne du sens à sa pratique. J'ai le sentiment qu'aujourd'hui, nos entreprises

– marchandes ou non marchandes – s'asphyxient et manquent de sens.

### Ces propos peuvent-ils s'appliquer à l'école ?

**MD:** Certainement. Je suis convaincu qu'il faut réinterroger la catégorie du "soin", qui englobe l'école, les organismes de formation, les institutions de soins médicaux et paramédicaux, et même les services d'ordre public. Le soin est avant tout une notion philosophique qui renvoie au souci, au fait que j'ai un scrupule, que je suis attentif à quelque chose, à quelqu'un d'autre. Il ne s'agit pas d'abord d'un savoir-faire, d'une habileté qui me ferait meilleur chirurgien ou pédagogue qu'un autre, mais plutôt d'une espèce d'"intranquillité". Je suis en face de vous, vous avez besoin de quelque chose et moi, je peux donner du soin à ça. Le soin, en principe, apporte un plus, il est de l'ordre d'une

bienveillance, mais il peut aussi être excessif et il doit être retenu. Sans quoi, on tombe dans une espèce de paternalisme, le soin se trahit et devient un outil d'asservissement.

### Peut-on former à ce soin bienveillant ? Peut-on le mesurer ?

**MD:** Comme philosophe, je me prérends rationnel. Pas de mysticisme entre nous ! Le soin dont je parle est quelque chose comme une archi-compétence à l'œuvre dans la reconnaissance mutuelle. Quelle en est la source ? Ce n'est pas un savoir, ni une science, c'est une compétence qui s'acquiert, qui suppose une maturation culturelle. Il a fallu un certain temps, par exemple, pour penser que les Indiens, ou les femmes, avaient une âme. Il y a une espèce de progrès, de mouvement dans l'humanité qui encourage cette compétence de base, qui prend souvent

la forme d'une reconnaissance de la fragilité de l'humain dans l'autre. Si l'autre m'apparaît dans sa vulnérabilité, j'en suis, d'une certaine manière, responsable.

Dans le cas de l'enseignement, on pourrait imaginer des robots psychopédagogiques très efficaces qui n'auraient pas cette compétence de reconnaissance de l'humain. Mais, ce qui nous a marqués chez certains de nos professeurs, c'est moins les contenus qu'ils nous ont fait passer qu'un certain regard qu'ils avaient sur nous et sur les choses. C'est profondément lié à l'expérience de chacun. Je crois que, comme toujours, dans les affaires humaines, il n'y a pas de miracle, tout ça passe par nos racines familiales, culturelles, socio-économiques... et donc, par le temps et l'Histoire individuelle et collective.

### Mais qu'en est-il du "rapport de pouvoir" entre un enseignant et son élève, un médecin et son patient ?

**MD:** Les intervenants de soins (médecins, enseignants, policiers) sont toujours dans un rapport de pouvoir largement unilatéral, inéluctable et qui peut trahir l'objectif. En effet, sur base de l'égalité fondamentale des êtres humains l'un en face de l'autre, une liaison asymétrique peut s'installer : le patient que je suis accepte de se laisser endormir et traiter par un chirurgien dont j'espère qu'il fera le meilleur pour moi. Il y a là un rapport de pouvoir qui doit être contrôlé. D'où ma position sur le recours<sup>1</sup>, qui me paraît une procédure utile dans une démocratie. Cela renvoie davantage encore à la conscience des enseignants dans les conseils de classe, par exemple, que de savoir qu'ils pourront être amenés à se justifier. C'est sans doute un peu difficile à vivre, mais c'est utile.

Il ne s'agit cependant pas d'avoir des scrupules sur le fait qu'on est dans une situation de pouvoir. Il faut prendre acte qu'un être humain est inachevé au départ et que, paradoxalement, son autonomisation passe par un apprentissage qui a quelques points communs avec une forme

d'asservissement. C'est curieux, mais c'est comme ça. Je crois qu'il est très important de pouvoir reconnaître que le rapport de pouvoir – peut-être même de force – est une condition nécessaire pour l'émancipation des êtres humains, mais qu'il est indispensable que le sens et la finalité de ces rapports de pouvoir soient en permanence évalués, affirmés, garantis.

### Quels sont les autres éléments qui permettent la comparaison entre le monde du soin et celui de l'école ?

**MD:** Peut-être une idée qui va vous paraître sentimentale : c'est le concept de confiance. Je suis convaincu qu'il en faut beaucoup, paradoxalement, pour demander à consulter son dossier médical ou introduire un recours. Nos sociétés mettent en doute la conscience professionnelle des fonctionnaires, les procédures, les systèmes, et il y a des raisons à cela. Il importe de retrouver la confiance, tant dans le monde de l'école que dans celui du soin médical ou du soin à l'ordre public. Mais une "confiance technique" est insuffisante si elle n'est pas associée à une confiance beaucoup plus empathique, non plus au système, mais aux personnes qui agissent dans ce système. Il nous faut des procédures de plus en plus rigoureuses, dans nos délibérations notamment, mais il faut encourager en même temps une espèce de conscience personnelle, de compétence humaine de la part de nos professeurs, qui doit non pas corriger le côté presque judiciaire de la délibération, mais qui doit l'habiter.

### Comment articulez-vous la notion de confiance et celle de fragilité ?

**MD:** Dans les conditions normales ou optimales de venue au monde, dans une structure familiale porteuse qui soutient, on va profiter de cette confiance, qui est aussi une confiance en soi, une estime de soi, et une confiance dans les autres. Si ce n'est pas le cas, on vivra sans doute la vulnérabilité non seulement comme inachèvement, mais aussi

comme prise de risque, mise en danger, ce qui amène probablement à développer des mécanismes de défense, d'agressivité que nous voyons bien dans nos classes.

### De quoi a besoin un enseignant aujourd'hui, pour faire correctement son métier ?

**MD:** Il ne faut pas sous-estimer ce que j'appellerais le côté matériel du désir ou du besoin (locaux, outils, matériel, conditions de travail). Mais ce n'est jamais que la paille de la crèche. Il faut l'essentiel : le logos – la raison humaine incarnée par le langage –, mais aussi l'espérance, un "produit actif" qui a une vertu, de l'effet, et qui me permet d'avancer dans la direction que je crois bonne, de construire contre vents et marées, contre des résistances, y compris celles que je trouve en moi. Et il faut du collectif. On n'est pas enseignant tout seul. C'est toxique de ne pas travailler ensemble. Le métier est difficile. Le partage des expériences personnelles et la construction de projets pédagogiques partagés sont fondamentaux. Beaucoup d'enseignants ont un déficit de conviction de l'importance de leur travail, un déficit d'espérance, de foi dans ce qu'ils font et d'estime d'eux-mêmes. Ils sont dans une espèce d'hypersensibilité face, notamment, aux prises de position des politiques. Mais il faut bien constater, aussi, que nos sociétés ne parviennent pas à investir dans la culture, la formation, l'enseignement. Cet enjeu majeur, plus que du courage politique, demande surtout une vision. Cette vision ne me paraît pas très présente actuellement... ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN  
TEXTE MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Michel DUPUIS, "Le recours : une signature d'humanité" in *EXPOSANT* n°21, septembre-octobre 2004. Article disponible sur [www.entrees-libres.be](http://www.entrees-libres.be) > extras.

### À LIRE AUSSI...

**Bernard PECHBERTY, Formation et soin psychique: des rencontres de hasard ou de structure ?** sur [www.revue.cliopsy.fr](http://www.revue.cliopsy.fr) > N°1

[lire le texte complet de l'interview sur www.entrees-libres.be](http://www.entrees-libres.be) > extras

# Cruautés scolaires

Un enfant allemand à l'école danoise dans l'immédiat après-guerre. Ou le racisme et la violence vécus au quotidien, quand on n'est pas du bon côté...

"C e n'était pas à l'école que je me rendais tous les jours, mais dans un baignoire: il fallait apprendre les leçons, le professeur entrait, prenait place derrière sa chaire, nous nous installions à nos pupitres – je ne partageais le mien avec personne –, et l'on était parti pour des dictées et des notes en rouge dans le cahier d'exercices. Quelle que fût la matière – l'histoire, le danois, la géographie, le calcul –, il s'agissait toujours de la même chose: écouter les consignes et les appliquer, et celui qui ne s'y prêtait pas se faisait tirer l'oreille et était placé dans une «classe à problèmes» parmi les élèves pouilleux.

[...] Lorsque la sonnerie annonçait la libération et la fin des ennuis pour tout le monde, les miens ne faisaient que commencer: le calvaire de la récréation. Tous savaient qui j'étais, on venait de le leur apprendre: j'étais un cochon d'Allemand, fils de «Mme le directeur», une nazie qui puait l'arrogance. Je passais là quasi-totalité du temps au centre d'un cercle formé par des garçons et des filles qui me bouscullaient, me crachaient dessus et scandaient des injures. Le plus pénible était de les entendre insulter mère: «Hildegaaard, Hilde-gaaard», braillaient-ils, tel un troupeau de chèvres. Leurs cris et les sèves de leur rire hystérique m'écorchaient les oreilles, et si quelqu'un me demandait le prénom de ma mère, j'avais honte et n'osais pas répondre. Ensuite je me retrouvais plongé dans la fontaine jusqu'à ce que la sonnerie marquât la fin de la récréation; le surveillant tournait le dos, ne voyait rien et n'intervenait jamais; j'arrivais en classe après tout le monde, trempé de la tête aux pieds, et me faisais gronder. Avais-je mouillé mon pantalon? La classe éclatait de rire, j'étais renvoyé chez moi pour me changer.

Il y avait dans notre classe B un autre souffre-douleur: Nina Westphal. Elle avait de longs cheveux noirs; son père souffrait d'une sclérose et se déplaçait dans un fauteuil roulant. On se moquait d'elle à cause de cela, et bien qu'elle fût une fille, ils se jetaient sur elle et la tabassaient: son père était un débile! Je l'observais, toujours seule, assise dans la rangée près de la fenêtre; et avec chaque année qui passait, elle se défaisait un peu plus. Elle eut des tics, dut porter des lunettes, son comportement devenait de plus en plus bizarre, elle réagissait violemment à la moindre bagatelle; puis un jour elle disparut. Je ne sais s'ils avaient déménagé de Nykøbing ou si on la fit changer d'établissement; quoi qu'il en fût, elle était désormais hors d'atteinte, et c'était ce que je souhaitais, moi aussi, par-dessus tout". ■

KNUD ROMER, COCHON D'ALLEMAND, GALLIMARD, FOLIO N°4859, 2007, PP. 186-189.

Knud Romer  
Cochon d'Allemand



folio

LE DOSSIER DU MOIS



Photo: Institut Notre-Dame Namur

## L'ÉCOLE ET SON QUARTIER

Plutôt ville ou campagne? Et en ville, plutôt centre ou périphérie? "Être né quelque part", chantait Maxime LE FORESTIER. Les écoles aussi sont "nées quelque part". Et leur implantation n'est ni neutre, ni indifférente. Pour plus d'une raison et autant d'effets.

In illo tempore, les fondateurs ont choisi un lieu qui correspondait à leur projet, souvent lié à la population scolaire qu'ils accueilleraient. Depuis, le temps a fait son œuvre. L'espace aussi. Il s'est métamorphosé. L'environnement de l'école a évolué. L'habitat aux alentours et ses habitants également.

Empreints de cette histoire et de leur rapport à leur milieu, les établissements scolaires d'aujourd'hui nouent des relations plus ou moins nourries avec leurs voisins immédiats ou plus lointains.

Les angles de vue ne manquent pas pour analyser les liens que l'école tisse avec son quartier. Sans prétendre à l'exhaustivité, ce dossier en évoque quelques-uns... ■

FRANÇOIS TEFNIN

### ENJEUX

ÉCOLE-QUARTIER:  
GÉRER LA DISTANCE

### EXEMPLES

QUAND LES PETITS S'EN MÉLENT...

PAS SEULEMENT DES DEVOIRS...

UNE "BULLE D'OXYGÈNE"

QUAND ÉCOLE ET POLICE FONT  
BON MÉNAGE

"LES ÉTUDIANTS SONT ICI CHEZ EUX!"

### ANALYSES

CHOISIR UNE ÉCOLE

ÉCOLE-PAROISSE:  
UN LIEN À ACTUALISER

LES CONDITIONS D'UNE RÉUSSITE

EN GUISE DE CONCLUSION...

## enjeux ÉCOLE-QUARTIER: GÉRER LA DISTANCE

**L'école n'est pas une bulle, suspendue dans l'air pur à l'abri du monde. Elle est dans le monde. Dans un monde dont les contours les plus proches sont ceux du quartier. Comment s'y inscrit-elle, et doit-elle totalement y demeurer?**

L'identité d'une école est le plus souvent associée au nom d'un personnage de référence (généralement un saint, dans l'enseignement catholique) et à sa localisation. Cette dénomination et cette implantation sont le fruit d'une histoire à chaque fois singulière. Celle, tout d'abord, des fondateurs de l'établissement qui, dans des circonstances historiques bien précises, ont construit un projet qui se voulait à la rencontre de leurs intentions pédagogiques et éducatives, d'une part, et d'un public auquel ils le destinaient, d'autre part.

La dimension spatiale de ce projet, principalement liée à sa localisation, n'était pas – et n'est toujours pas aujourd'hui – accessoire. Le lieu, riche de toutes ses caractéristiques, mais aussi original par ses manques, influence peu ou prou la réalisation du projet et les efforts que doivent consentir ses acteurs pour le réaliser. Parmi ces caractéristiques, la composition du public scolaire de chaque établissement constitue un aspect des plus "situés" géographiquement, socialement, économiquement... comme nous le rappellent les débats récents sur les différentes versions des décrets "inscriptions". Lien fort dans l'enseignement fondamental, le voisinage du domicile et de l'école se fait plus lâche au secondaire, pour se réduire à la portion congrue au supérieur.

### ENTREZ, C'EST OUVERT...

Pour un élève, la mitoyenneté de sa maison et de son école ne dit encore rien de la proximité psychologique et sociale qu'il peut éprouver vis-à-vis

de l'apprentissage scolaire, ni vis-à-vis de ceux qui l'orchestrent ou de ceux qui y participent avec lui. Quand le sentiment d'étrangeté – souvent socialement déterminé – prime sur celui de familiarité, le travail des enseignants et le métier d'élève deviennent plus difficiles, au point de justifier des moyens supplémentaires pour réduire les inégalités d'accès au savoir. L'affectation d'un indice socio-économique aux établissements en fonction de la composition de leur public illustre cette différenciation. Pour combler la "distance" entre l'école et les familles, les équipes éducatives imaginent moult stratégies pour "faire venir" les parents (et les enfants!): de fêtes diverses en petits-déjeuners des mamans, les initiatives se multiplient pour favoriser le contact.

Dans le sens opposé, l'école ne se prive pas de sortir de ses murs pour partir à la découverte du quartier. Au point d'en faire un objet d'étude ou

d'éveil, parfois même intégré dans les injonctions d'un programme. C'est non seulement le milieu physique qui est alors l'objet de toutes les attentions, mais cela peut être aussi telle association, telle maison de repos, telle bibliothèque, tel centre culturel... Les objectifs pédagogiques déclarés de cette "étude du milieu" font référence à une plus significative recherche de sens, garante aux yeux de ses promoteurs d'une motivation accrue des apprenants. On le voit, la recherche d'une certaine connivence est conçue comme une condition de réussite de l'entreprise éducative, dont certaines finalités ne se réalisent qu'au contact d'une réalité "concrète" ou de "vrais" gens. Le plus souvent, d'ailleurs, au plus grand profit des deux partenaires.

### ALLER VOIR PLUS LOIN

Pourtant, la question se pose: jusqu'où faut-il se rapprocher? En-

tendons-nous bien: il n'est pas ici question de liquider d'un trait les intentions et les engagements des enseignants qui se mobilisent dans de telles pratiques, ni de contester un certain nombre de résultats obtenus auprès des élèves par ces pédagogies. À côté des retombées positives d'un rapport soutenu entre l'école et son contexte, on se doit cependant d'interroger aussi d'autres effets, ou plus exactement, absences d'effets.

Comme l'étymologie nous le rappelle justement, éduquer, c'est notamment "sortir de", c'est se confronter à l'inconnu, au différent, à l'autre. Un autre d'aujourd'hui, mais également d'hier, à travers la découverte de textes, de traditions ou de savoirs qui nous ont été transmis par ceux qui nous ont précédés.

On aperçoit, dès lors, que si la fréquentation du "proche" que peut représenter le quartier constitue un facteur d'intégration, d'assurance, de confiance en soi dans un environ-

nement connu et de mieux en mieux connu, une véritable émancipation passe obligatoirement et complétement par une confrontation à la dissemblance, à la divergence, voire à la séparation. La recherche du même – *a fortiori* quand celui-ci s'assimile à un environnement plongé dans la grisaille – ne représente pas la meilleure voie vers l'émergence de "citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures".

### SORTIR DES SENTIERS BATTUS

Au-delà du proche, l'accès à la différence peut emprunter mille chemins. Mais ceux-ci supposent de pouvoir s'abstraire de la sécurité de l'entre nous pour se mesurer à des personnes, à des connaissances, à des modes de raisonnement qui nous "déroutent" – qui nous font sortir des sentiers balisés par notre his-

toire personnelle et sociale – et nous donnent accès à des figures jusque là ignorées, à des savoirs inconnus, à la pensée abstraite.

Ce n'est que par ce détour que nous accèderons au statut d'adulte, capable aussi de pratiquer l'altérité par rapport aux jeunes que, si telle est notre vocation, nous sommes en charge d'instruire et d'éduquer. Peut-être comme enseignant. Ou encore, comme parent. Dans ce dernier cas, nous pourrions même nous engager dans l'association qui les regroupe au sein de l'école de nos enfants, en ayant saisi l'importance de y siéger, non en représentant syndical de notre progéniture, mais en y exerçant un rôle soustrait aux tentations du singulier et ouvert aux préoccupations de l'intérêt collectif et de l'universel. ■

FRANÇOIS TEFNIN

1. Cf. l'article 6 du décret "Missions" du 24 juillet 1997.

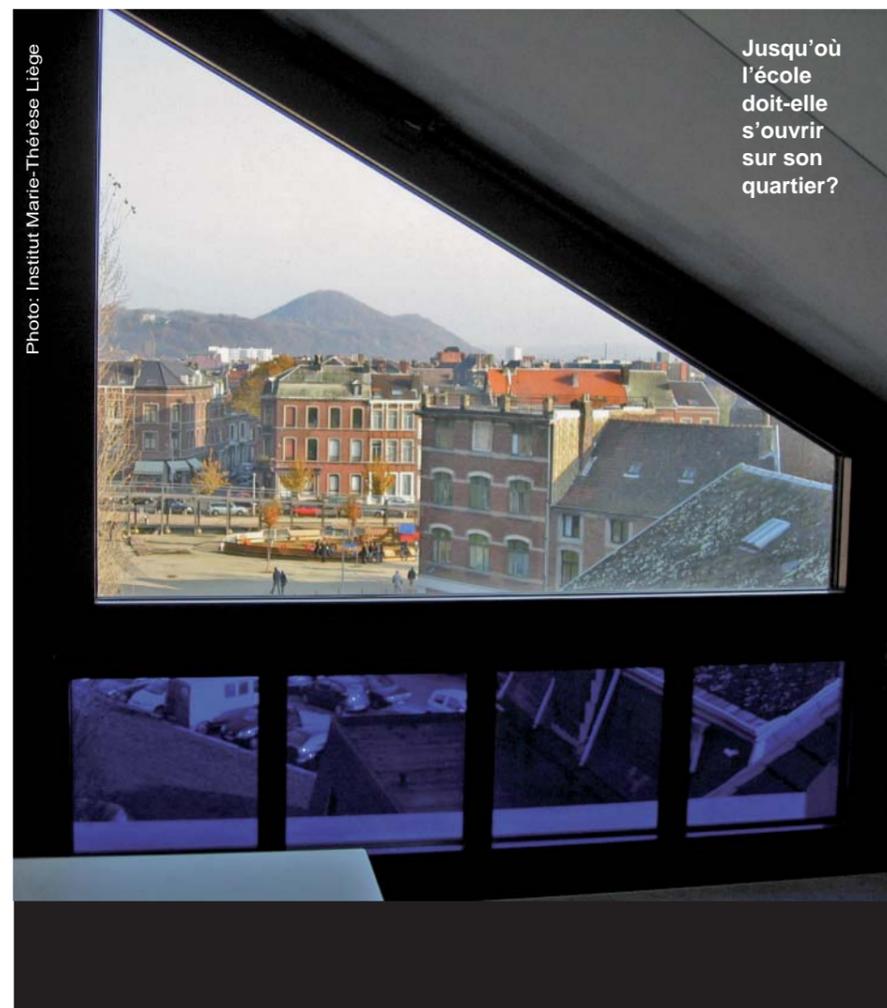


Photo: Institut Marie-Thérèse Liège

Jusqu'où  
l'école  
doit-elle  
s'ouvrir  
sur son  
quartier?

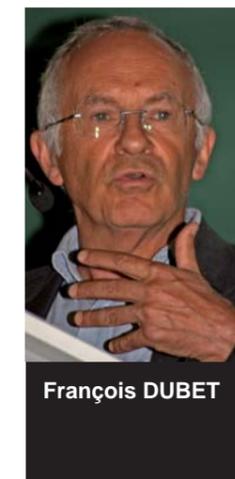
### TOUS LES QUARTIERS NE SONT PAS ÉGAUX...

**"Dans les quartiers populaires, l'édifice de notre collège unique se fissure dans ses fondements affichés d'égalité et d'excellence. Il produit de la souffrance, non seulement pour ses élèves les plus fragiles – qui vont graduellement avoir le sentiment qu'il ne sert à rien de rentrer dans la course puisqu'elle est perdue d'avance –, mais également pour leurs enseignants, parfois impuissants face à des missions qu'ils perçoivent comme de plus en plus difficiles.**

**Au final, ce sont des dizaines de milliers de collégiens qui finissent par perdre pied, n'arrivant plus à suivre les cours, ne comprenant pas ce que leurs enseignants attendent d'eux en termes d'apprentissages, se décourageant jusqu'à, parfois, décrocher. Le bilan final pour notre système scolaire est accablant: chaque année, 150.000 jeunes quittent l'école sans diplôme, soit un jeune sur cinq.**

**Nous ne sauverons pas le collège unique si nous n'avons pas le courage politique de nous attaquer à la contradiction dans laquelle il se trouve aujourd'hui: celui d'être à la fois un lieu d'accueil pour tous les publics, avec une grande hétérogénéité sociale et scolaire, et un lieu de sélection chargé de faire émerger une élite, qui suivra ensuite les meilleures filières du lycée et de l'enseignement supérieur. Un lieu où chaque enfant est censé trouver sa place, mais où il fait l'expérience de la compétition".**

**François DUBET et Christophe PARIS, "Il faut avoir le courage de réinventer le collège unique" in *Le Monde*, 17.09.2009.**



François DUBET

## exemples

QUAND  
LES PETITS  
S'EN MÊLENT...

Pas de conflit des générations à Ochain, bien au contraire: les plus jeunes participent à la vie des plus âgés, dans le cadre d'une collaboration épanouissante entre une petite école fondamentale et une maison de repos...

Ochain est un petit village tranquille de la commune de Clavier, dans la province de Liège. L'école fondamentale libre y accueille trois classes de maternelle et trois de primaire, une centaine d'élèves au total. Un peu plus loin dans la même rue, un château a été transformé en maison de repos. Et entre les deux, il y a plus qu'un simple lien de voisinage. "Depuis quelques années, raconte **Dany HENRY**, la directrice de l'école, nous organisons des activités en collaboration avec la maison de repos, notamment lors de la Saint-Nicolas ou de la fête de Pâques. Les pensionnaires du home préparent alors eux-mêmes des activités pour les enfants, notamment une chasse aux œufs dans le parc du château".

Mais si le cœur y était, ce n'était pas suffisant aux yeux des éducateurs du home et de la directrice d'école. "Cette année, poursuit-elle, nous avons développé un autre projet. Dorénavant, une classe se rendra un après-midi par mois au château pour participer à une animation. Le premier a eu lieu en octobre dernier. Les personnes âgées avaient préparé des lectures à faire aux enfants qui, eux, leur avaient proposé des mots croisés. Ces rendez-vous mensuels seront autant d'occasions d'échanger, de discuter... Mais ce n'est pas tout. Les maternelles préparent aussi un spectacle pour la fête des grands-parents. Les grands de 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> apprennent des chansons d'époque, pour pouvoir les chanter ensuite avec les personnes âgées. Les 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> vont préparer une pièce de théâtre à présenter à la maison de repos. On envisage aussi de leur apprendre des jeux de société ou le mode d'emploi de nouvelles technologies, d'un ordinateur, d'un GSM..."

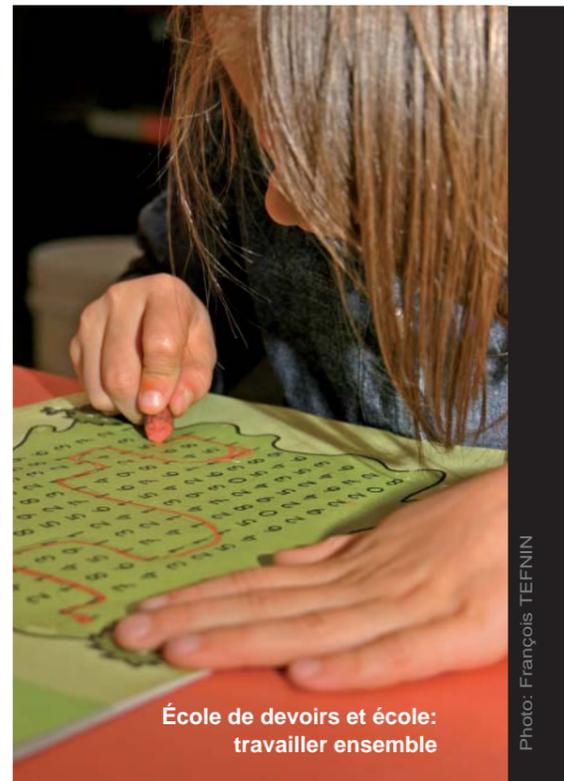
L'école s'est ainsi mobilisée pour favo-

riser les relations entre les plus jeunes et les plus anciennes générations du village. L'initiatrice de cette tradition à Ochain est d'ailleurs une ancienne institutrice de l'école qui, il y a 10 ans environ, faisait déjà la lecture aux enfants dans sa chambre du home. Depuis son décès, on se contentait des activités prévues pour Pâques et la Saint-Nicolas. "Or, constate **D. HENRY**, les enfants ont des grands-parents plus jeunes, qui travaillent encore, et ils n'ont donc pas de contacts avec des personnes plus âgées. Il est positif de proposer à celles-ci des occupations, qui constituent des formes de délasserment, des raisons de s'activer autour d'un projet, de s'impliquer dans des préparatifs... Jusqu'à présent, les enfants sont ravis, ils réagissent très bien et apprennent beaucoup de leurs aînés. On va maintenant procéder à un débriefing de part et d'autre. Certains réglages sont à faire: par exemple, tous les enfants ne supportent pas d'être pris dans les bras... Mais, d'une manière générale, c'est encourageant pour la suite!" ■ **BG**

PAS SEULEMENT  
DES DEVOIRS...

**Caroline FAZIUS** a été institutrice dans une autre vie. Aujourd'hui, elle travaille à la maison de quartier *La Marguerite*, qui propose une école de devoirs<sup>1</sup> et diverses activités à destination des enfants du quartier Sainte-Marguerite (sur les hauteurs de Liège), bien connu pour brasser une population aux origines ethniques multiples. Les enfants et les jeunes qui la fréquentent sont notamment scolarisés à l'école Saint-Sépulcre (fondamental et secondaire) et à l'école Saint-François d'Assises (secondaire) toutes proches. Mais comment arrive-t-on dans une école de devoirs, et quel genre de rapports celle-ci entretient-elle avec les écoles qui l'entourent?

"Les jeunes viennent souvent de leur propre initiative, explique **C. FAZIUS**. Ils ont entendu parler de nous par des copains ou par des personnes qui participent à d'autres activités de



École de devoirs et école: travailler ensemble

Photo: François TEFNIN



La Visitation, une école fondamentale qui fait vivre son quartier.

la maison de quartier. Les «anciens» se réinscrivent d'une année à l'autre, ou alors ce sont des enseignants qui leur conseillent de venir nous trouver. Une fois les inscriptions effectuées, je me rends dans les écoles concernées en septembre ou octobre pour fournir aux enseignants la liste des enfants qui fréquentent l'école de devoirs. Je discute avec eux du travail que nous menons et des enfants à prendre en charge. J'en profite pour leur proposer de venir voir sur place comment cela se passe et les encourager à participer aux activités organisées par la maison de quartier.

Pour assurer un suivi satisfaisant, nous donnons à chaque enfant que nous accueillons un «cahier de communication», qui reprend les coordonnées de l'ASBL et à l'intérieur duquel nous collons un feuillet expliquant notre fonctionnement. Le cahier est toujours censé se trouver dans les mallettes. Tous les adultes qui entourent le jeune (parents, enseignants, éducateurs, logopèdes, psychologues, etc.) peuvent y laisser des messages, s'ils le souhaitent, à propos de ses facilités ou difficultés scolaires et/ou de comportement. Il est très important pour lui que les personnes qui s'occupent de son éducation soient sur la même longueur d'ondes. Nous avons intérêt à travailler ensemble pour identifier les problèmes et trouver des solutions. Nous allons dans le même sens que les enseignants. Nous veillons, par exemple, à

utiliser la même méthode qu'eux pour l'apprentissage de la lecture". ■ **MNL**

**La Marguerite est actuellement à la recherche de bénévoles pour renforcer l'équipe de l'école de devoirs. Intéressé(e)?**

**La Marguerite**  
rue Sainte-Marguerite 362  
4000 Liège

Tél./fax: 04/225.04.73

1. Les écoles de devoirs, initiatives volontaires extra-scolaires, luttent pour l'insertion et la promotion sociale et culturelle des enfants et des jeunes issus de milieux populaires. Elles visent à développer des actions éducatives, pédagogiques, sociales et culturelles destinées à apporter des réponses réelles aux causes de l'échec scolaire et à l'exclusion en général.

UNE "BULLE  
D'OXYGÈNE"

Une école ouverte sur son quartier, et sur le monde associatif qui l'habite, se sent moins seule pour affronter les difficultés rencontrées par les élèves et leurs familles. Tout bénéfice pour l'épanouissement des enfants, comme on le constate à l'école fondamentale *La Visitation* de Gilly<sup>1</sup>.

"Notre école se situe dans un quartier assez sombre, aux abords de Charleroi, et accueille avant tout une popu-

lation fragilisée", raconte **Nancy VERDONC**, assistante sociale. Quand elle est arrivée, voici 9 ans, grâce aux périodes D+ dont l'établissement bénéficie, les enseignants étaient épuisés, les élèves à cran. Le directeur, Vincent AVART, et elle ont alors souhaité faire de l'école un lieu d'espoir et de sécurité en l'implantant réellement dans son quartier, en s'intéressant au réseau social de Gilly et des environs, et en multipliant les collaborations.

"Les familles vivent des situations souvent problématiques, qui demandent des interventions de différents types, constate **N. VERDONC**. J'ai donc rencontré plusieurs associations susceptibles de les aider, afin de mieux connaître leur travail et leurs missions. Avec le temps, nous avons noué de nombreuses collaborations. Nous avons, par exemple, un lien privilégié avec la Maison médicale de Gilly ou avec le Centre de planning familial, qui organisent des animations en classe, pour que les enfants puissent se familiariser avec les services qu'ils proposent. Nous collaborons avec l'hôpital Notre-Dame de Charleroi et son centre de réadaptation. Nous travaillons avec l'ASBL «Faim et froid» pour la gestion d'un jardin communautaire que l'on a implanté sur un terrain à proximité de l'école, et qui était investi par les délinquants. Ce projet permet aux enfants de mettre en pratique ce qu'ils apprennent et mobilise tout le quartier. Des personnes en réinsertion nous ai-

dent à y travailler, ainsi que les parents d'élèves, les voisins..."

Grâce à tous ces contacts, l'équipe se sent moins seule quand il s'agit d'aider les élèves et leurs familles. **N. VERDONC** se réjouit que *La Visitation* soit devenue une "bulle d'oxygène" pour les enfants, un lieu de sécurité, où ils ne vivent pas de racket ou d'autres violences. "Mais, précise-t-elle, il faut rester conscient de la délinquance qui existe autour de nous. On doit rester attentif au profil sociologique du quartier".

Revers de la médaille, la population de l'école est de moins en moins hétérogène. "On vient chez nous parce qu'on sait que l'on prend en charge toute une série de problèmes et que les élèves se sentent bien dans l'école, constate l'assistante sociale. Nous accueillons donc de plus en plus souvent des élèves en difficulté sociale". Ce qui n'empêche pas *La Visitation* de connaître un beau taux de réussite en lien, selon elle, avec tout le travail fourni dans le cadre de ce soutien à la parentalité. "Si les parents sont aidés, s'ils sont bien reçus à l'école, l'enfant s'épanouit, il respecte davantage les règles des adultes, dont celles des enseignants, qui sont moins épuisés. C'est tout bénéfique pour le travail fourni en classe!". ■ **BG**

1. [www.visitation-gilly.be](http://www.visitation-gilly.be)

BRIGITTE GERARD  
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

## exemples

## QUAND ÉCOLE ET POLICE FONT BON MÉNAGE

L'école peut-elle collaborer avec la police? Si oui, dans quel contexte, et sous quelles conditions? C'est ce qu'explique **François WEEMAELS**, le commissaire divisionnaire de la zone de police de Bruxelles-Midi pour la commune de Saint-Gilles.

"Les relations entre la police et les écoles se jouent selon différents types d'interventions: urgentes, en cas de flagrant délit, de plus longue haleine ou de prévention", précise Fr. WEEMAELS, qui était aussi auparavant responsable du service de la jeunesse de Forest et de Saint-Gilles et collaborait alors régulièrement avec les écoles de ces quartiers. À Saint-Gilles, les écoles peuvent s'adresser au Commissariat central dans le cadre de collaborations spécifiques, ou directement à l'un des trois commissariats de quartier, en cas d'intervention ponctuelle.

"Il arrive qu'on développe des collaborations avec les écoles sur du long terme, précise le commissaire. En ce qui concerne les problèmes liés à la drogue, par exemple, il peut y avoir des enquêtes à grande échelle, si une école fait appel à nos services. On examine alors la situation en partenariat avec la direction... On ne débarque pas dans les écoles comme ça! On définit d'abord la demande, pour déterminer ensuite la riposte à mettre en place. Il y a tout un travail d'examen préalable, au cours duquel on doit s'attarder sur les sensibilités spécifiques de l'école concernée. Toutes les situations sont différentes. Il faut tenir compte de la sensibilité du quartier, de la psychologie des élèves, de la situation des parents... Ce n'est qu'ensuite qu'on entrevoit ce que l'on peut mettre en place. Pour un problème de drogue, on vient en observation dans l'établissement, en civil, en avisant toujours la direction, avant d'interpeller l'un ou l'autre élève. Toute cette procédure

peut prendre un certain temps".

Même si, pour Fr. WEEMAELS, l'école doit rester un lieu privilégié pour les élèves et laisser le plus possible les problématiques extérieures à sa porte, il accorde une grande importance au multi-partenariat et à la multi-culturalité. "C'est, bien sûr, quand l'école perd pied qu'elle s'adresse à nous et qu'on intervient, explique-t-il. Finalement, dans la société actuelle, on ne peut plus se débrouiller seul. L'important est d'avoir des contacts permanents avec les interlocuteurs. Les discussions entre directions et police sont dès lors très importantes".

Mais comment les élèves considèrent-ils ces policiers qui entrent dans leur école? "Pour eux, on représente l'autorité, au même titre que les éducateurs de l'école. Les ados surtout se méfient, on les dérange, mais cela renvoie à une problématique plus large de respect de l'autorité. Il y a des règles à respecter, mais il faut aussi faire preuve de pédagogie... Même si une situation est très conflictuelle, s'il y a dialogue, on a toujours une chance de s'en sortir. Cela m'arrive encore d'aller à la rencontre des jeunes dans les quartiers, mais en cas de problème, je laisse préalablement les équipes sociales s'en charger. Il faut d'abord aller au-devant des jeunes, et si cela ne suffit pas, la police peut intervenir. Il en va de même pour les écoles. J'ai de bonnes relations avec elles, mais si je ne les entends pas, tant mieux, c'est que tout va bien!" ■

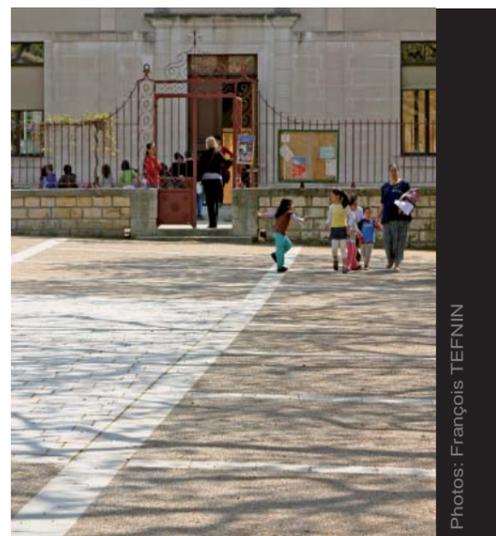
BRIGITTE GERARD

## analyses

## CHOISIR UNE ÉCOLE

L'école du quartier? Du village? Une école ailleurs? Dans le choix d'une école fondamentale, la proximité géographique constitue généralement le critère déterminant: on inscrit son enfant de préférence près de chez soi (ou de chez les grands-parents, ou de son lieu de travail).

Quand arrive l'âge du premier envol, cette proximité cède le pas à d'autres: proximité sociale, intellectuelle, idéologique... On nourrit ainsi l'espoir de voir son adolescent devenir un adulte semblable à soi-même... À moins qu'on ne le rêve différent: "Je ne veux pas que mon



Photos: François TEFNIN

fil aille dans une école où il n'y a que des Arabes!", déclarent des parents maghrébins qui refusent la fatalité du ghetto. "Je veux que mes enfants aillent à l'école en ville, sinon ils ne rencontreront que des Belges", affirment des parents autochtones installés à la campagne qui tiennent, eux aussi, à élargir les horizons de leur progéniture.

Et si l'essentiel était ce qui se vit à l'intérieur de l'école? ■

ANNE COLLET



## ÉCOLE-PAROISSE: UN LIEN À ACTUALISER

Dans l'histoire de l'enseignement catholique, on constate que les liens entre écoles (fondamentales, surtout) et paroisses étaient généralement étroits, d'autant plus quand ces dernières étaient à l'origine de la création des établissements scolaires. Mais aujourd'hui, la paroisse, comme l'école, s'inscrivent dans un ensemble plus vaste: l'unité pastorale pour les communautés paroissiales, l'entité pour les écoles fondamentales. Ce changement d'échelle, qui n'est pas que géographique, risque d'entraîner la disparition des liens, faits de proximité et de rapports personnels, entre écoles et communautés chrétiennes.

Plusieurs types de liens entre écoles et paroisses semblent subsister actuellement. La propriété du terrain, des bâtiments, les apports ou aides financières, l'usage de locaux ou de moyens techniques sont l'occasion de relations entre école et paroisse. Mais, contrairement à une idée reçue, ces relations de dépendance, patrimoniale ou financière, ne

concernent qu'une petite partie des écoles. Les rencontres, la mise en commun de ressources humaines (accompagnement spirituel des enseignants par un membre de la paroisse ou engagement d'un membre du PO ou du personnel dans la vie paroissiale pour une mission précise) sont des modalités des relations personnelles qui contribuent largement à tisser des liens entre écoles et paroisses. Entre elles, deux préoccupations sont communes: l'exposé de la religion catholique et la proposition de la foi. Une collaboration est souhaitable entre les deux lieux, mais selon des modalités qui doivent respecter la mission propre à chacun. Il reste du chemin à faire dans ce domaine pour éviter toute confusion entre catéchèse et cours de religion.

Jusqu'il y a peu, les relations entre l'école et la paroisse allaient de soi. Aujourd'hui, il s'avère indispensable d'institutionnaliser une présence mutuelle dans les différentes instances de concertation et de décision des deux partenaires. On peut déjà se réjouir qu'une personne de référence soit souvent mandatée dans les instances de l'autre. ■

MARCEL VILLERS

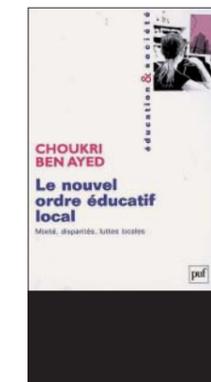
## LES CONDITIONS D'UNE RÉUSSITE

Dans un ouvrage récent<sup>1</sup>, **Choukri BEN AYED** analyse le système éducatif français à partir de l'échelle locale. Depuis plusieurs années, le concept de territoire s'est imposé dans le champ éducatif: on se souvient de la création des zones prioritaires d'éducation. Cette notion a paradoxalement amené des normes plus complexes de régulation et de pilotage du système éducatif. Cette transformation s'est accompagnée, selon le chercheur, d'un discours compassionnel à l'égard des démunis. Le sociologue estime qu'on est passé d'une conception où l'échec scolaire était imputable à l'École à une autre où il est attribué plutôt aux élèves et à leurs caractéristiques.

La disqualification scolaire devient la conséquence de désavantages locaux liés à la culture des populations. Cette vision externalise les raisons de l'échec et met au second plan la responsabilité de l'institution scolaire.

Pour aller plus loin dans cette approche, **BEN AYED** analyse la situation d'un département français – La Loire – en "sur-réussite" scolaire dans les épreuves nationales de sixième (entrée au collège). Les bonnes performances des élèves se trouvant dans les réseaux prioritaires d'éducation expliquent ce résultat positif. Son étude se penche sur les facteurs démographiques, économiques, historiques et politiques justifiant cette situation. Elle montre, entre autres, comment l'histoire sociale a permis l'instauration de solidarités familiales dépassant notamment les clivages de l'immigration. Cela a favorisé une plus grande mixité des quartiers, et donc de la population des écoles. Cette dynamique locale est complexe, historiquement et géographiquement déterminée. Aucun des facteurs étudiés ne peut rendre compte, à lui seul, de la réussite de ce département. Produit d'une pluralité de phénomènes imbriqués, cette sur-réussite est également d'une grande fragilité. Cependant, si le lieu de scolarisation peut affecter le parcours scolaire, l'origine sociale des élèves reste le facteur le plus déterminant: dans aucun territoire étudié, les effets de l'origine sociale ne sont éradiqués par le lieu de scolarisation. ■

ANNE LEBLANC



1. Choukri BEN AYED, *Le nouvel ordre éducatif local. Mixité, disparités, luttes locales*, Presses Universitaires de France, Paris, mars 2009.

## exemples

### "LES ÉTUDIANTS SONT ICI CHEZ EUX!"



Les étudiants de l'enseignement supérieur entretiennent-ils, eux aussi, un lien étroit avec le quartier de leur Haute École? Entre deux heures de cours, pas question, en tout cas, de courir à Outsiplou pour manger un morceau ou faire des photocopies...

Sur le site de l'UCL à Woluwe-Saint-Lambert, les étudiants de l'EPHEC et de la Haute École Léonard de Vinci ont leurs habitudes. Bien obligés: ils y passent les trois-quarts de leur temps! Qui ne connaît pas, par exemple, *The Manhattan*, taverne à la déco hétéroclite, qui voit défiler les étudiants à toute heure du jour... et de la nuit? *"Ici*, raconte son gérant **Zorsu TAYFUN**, *pas de costard, on s'habille cool et le service se fait à l'aise. Les étudiants viennent boire un verre, mais aussi se restaurer,*

*préparer des travaux de groupe... Ils sont ici chez eux!"*.

Entre deux cours, on a parfois juste le temps d'avaler un sandwich... Le *Eat mie*, un snack bondé à midi, propose une carte variée et originale. *"On est à l'écoute des jeunes*, explique **Vincent**, le gérant. *S'ils nous demandent un sandwich qu'on n'a pas l'habitude de préparer, pas de souci, on le met à la carte, et il peut devenir ensuite un incontournable! On s'adapte à notre public, notamment au niveau des congés: inutile d'ouvrir pendant les vacances scolaires, il n'y a quasi personne!"*.

Des commerçants qui s'adaptent, des étudiants qui se choisissent un univers et des repères, chacun trouve sa place sur le campus... ■

BRIGITTE GERARD

# L'art...



## ART VOYAGEUR

Au départ, les élèves de la section artistique de Sainte-Anne ne comprenaient pas très bien l'intérêt de tels échanges. Ce n'est que quand ils ont vu leurs œuvres sur le net ou imprimées sur des cartes postales qu'ils ont pris gout à la chose et rivalisé d'inventivité avec les autres pays. C'est ainsi qu'outre les productions artistiques proprement dites qui sont exposées tour à tour dans les différents pays partenaires, les élèves

ont été amenés à réaliser une affiche commune et à créer des puzzles, des illustrations pour des cartons à pizza, des timbres, des calendriers, un bas-relief, ou encore des écharpes représentant le logo de l'opération.

*"Les échanges, notamment via le blog mis sur pied pour l'opération, et les contacts avec les autres écoles contribuent à entretenir un courant très positif de création et d'émulation, s'enthousiasme A. BIOT. Les délégations des autres pays viendront chez nous en février, et toute l'école a décidé de participer à l'opération. Une grande exposition est prévue. Dans le cadre d'un projet Comenius, ce ne sont malheureusement que les enseignants qui voyagent d'un pays à l'autre. L'an passé, grâce à un projet Leonardo, nous avons pu partir à Faro (Portugal) pendant trois semaines avec des élèves pour apprendre à fabriquer des Azulejos. Cela a été une expérience vraiment très enrichissante! Et cette année, nous irons à Ravenne étudier les mosaïques. Avec les projets européens, une fois qu'on a mis le doigt dans l'engrenage, on n'a plus qu'une envie: continuer!"*. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

## En guise de conclusion...

*"Mais il y a une autre ville à faire exister. (...) Une ville qui ne trie pas, qui ne classe pas, qui n'organise pas, qui n'assigne pas à résidence, qui ne passe pas son temps à demander ses papiers aux gens. Une ville étrange. Une «espèce de ville» dans la ville qu'il nous faut faire découvrir à nos élèves. «Une espèce de ville», comme dit Lewis CARROLL dans **Alice au pays des merveilles**, où il y a des «espèces de gens», des gens bizarres, qui ne font jamais vraiment ce qu'on attend d'eux. Une ville avec des «espèces d'espaces», où l'on peut s'égarer sans trop s'inquiéter, une ville avec des «espèces de rues», un peu mal faites, pas vraiment droites, où l'on peut se cacher, s'amuser à disparaître dans un renforcement et réapparaître un peu plus loin dans un rai de lumière. (...)*

*Dans ces villes, les choses n'obéissent pas toujours à la logique des catalogues de voyage. Il y a des trous entre le trottoir et la chaussée, il y a des escaliers qui branlent un peu, il y a des palissades avec des affiches déchirées. Il y a des lieux pour rêver, des lieux pour penser, des lieux pour écrire, pour s'écrire dans la ville. Dans cette ville que nous avons à faire découvrir aux élèves, il y a des choses étranges, et pour tout dire, dans cette ville-là, qui est déjà présente sous nos yeux, tout est étrange. Pourvu qu'on sache avec eux regarder, pourvu qu'on ait envie de lire la ville, d'y discerner les traces des hommes pour mieux y laisser les siennes.*

*Mais en fait, vous l'avez bien compris, cette espèce de ville est la seule ville qui existe vraiment, fort heureusement. Pourvu que des hommes et des femmes sachent y accompagner l'enfant, y être surpris avec lui à chaque pas, regarder à chaque instant la présence de l'homme dans sa complexité. Cette ville existera si nous apprenons à nos élèves à y repérer l'imprévu, non pas pour l'éradiquer mais pour l'observer d'un œil curieux, avec ce mélange de naïveté et de sérieux que certains nomment la poésie. Cette ville-là existera pourvu que tous les chemins n'y soient pas tracés à l'avance, pourvu que l'on puisse s'interroger à chaque coin de rue, au milieu des places et des avenues, fussent-elles rectilignes et perpendiculaires, sur la direction à prendre.*

*Souvenez-vous d'**Alice au pays des merveilles**: «S'il te plaît, demanda Alice, dans quelle direction dois-je aller?» Et le chat de répondre: «Cela dépend de là où tu veux aller». Car au fond, dans cette «espèce de ville», à l'insu des grands inquisiteurs et des grands architectes, à l'insu des gestionnaires de réseaux et des conservateurs de musées, il suffit peut-être qu'il y ait quelques chats comme dans **Alice au pays des merveilles**... et quelques pédagogues. Les enfants pourront alors y découvrir que la ville, au carrefour de l'espace et du temps, est à la fois construction de l'humanité et, pour chacun d'eux, occasion de construction de son humanité".* ■

**Philippe MEIRIEU**, *Apprendre de la ville: à l'intersection de l'espace et du temps*, rencontre nationale des classes de ville, Paris, 30 mai 2001.

**On a coutume de dire qu'un petit dessin vaut mieux qu'un long discours. La chose est plus vraie encore quand on ne parle pas la même langue. Mais quand le dessin en question se multiplie à l'infini et ouvre la voie à la découverte de l'autre, cela peut devenir du grand art...**

C'est suite à une formation à Grenade (Espagne), dans le cadre d'échanges européens, qu'**Anne BIOT**, professeur de dessin et infographie à l'Institut Sainte-Anne de Gosselies, et sa collègue Maryline VANESPEN ont attrapé le virus.



## PARTENAIRES

*"Travailler avec des enseignants d'autres pays nous a donné envie de lancer un projet Comenius dans notre école*, explique A. BIOT. *Une école espagnole souhaitait trouver des partenaires pour travailler sur le thème «L'art... un langage commun européen» pour une durée de 2 ans. Nous nous y sommes associés, avec deux autres pays: l'Italie et la France. Cette initiative regroupe une école fondamentale et trois écoles secondaires et propose des échanges d'œuvres réalisées par les élèves. En tant qu'école secondaire artistique, elle nous intéressait donc tout particulièrement"*.

Un thème a été déterminé par année: le paysage, d'abord, les modes de vie, ensuite. *"Les élèves utilisent la peinture, la sculpture et la photographie*, précise l'enseignante. *Au cours des deux années pendant lesquelles se déroule le projet, ces trois domaines sont observés, décrits, reproduits à travers les paysages des différents pays partenaires et les activités humaines qui en découlent: les métiers, les traditions, les activités artisanales et les loisirs"*.

# L'école aux quotidiens



Photo: François TEFNIN

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

Le Monde

08/10/2009

## DIPLÔME: L'ATOUT MAJEUR?

"Jamais les diplômes n'ont été aussi importants pour l'obtention de statuts au sein de la société".

C'est ce qu'explique le chercheur français **Eric MAURIN** dans son ouvrage *La peur du déclassement*, qui met à mal certaines idées reçues dont celle de l'inutilité des diplômes. En 2008, dit-il, le chômage parmi les diplômés du supérieur, en France, est inférieur à 10%, alors que pour les non diplômés, il monte à 50%. Dès lors, ajoute-t-il, l'impératif de ne pas échouer à l'école est devenu écrasant. L'enjeu de la compétitivité scolaire n'a jamais été aussi élevé, et les diplômes ont pris une valeur exorbitante.

Nous avons demandé à la sociologue **Marie DURU-BELLAT**, professeur à Sciences-Po, de réagir à ces propos.

**Êtes-vous d'accord avec Eric MAURIN quand il dit que le diplôme est plus que jamais le sésame de la réussite en France?**

**Marie DURU-BELLAT:** Sur le long terme, oui. E. MAURIN observe la va-

leur du diplôme en tant que prime que cela donne sur le marché de l'emploi, et ce dans un contexte de difficulté de l'emploi des jeunes, particulièrement marqué en France. Le diplôme est encore plus nécessaire que dans les années 70, où on trouvait un emploi, qu'on soit diplômé ou pas.

**Et quand il dit que "Jamais les diplômes n'ont été aussi importants pour l'obtention de statuts au sein de la société"?**

**MDB:** Ça, c'est vrai! Tout le monde est d'accord pour dire qu'en France, le diplôme a un rôle très important. C'est ce qu'on appelle la méritocratie: les diplômés sont censés mesurer le mérite. On se dit donc qu'il est normal que les diplômes servent à quelque chose sur le marché du travail. Mais, en fait, je pense que cela n'est pas juste. J'ai publié un ouvrage, il y a peu de temps, *Le mérite contre la justice*, où je critique cette tendance à penser qu'il est normal que les diplômés donnent autant d'avantages. C'est là où je suis plutôt en désaccord avec MAURIN qui, lui, est très confiant dans les diplômes. Or, ceux-ci ne reflètent pas toujours, uniquement, justement et précisément le mérite. Les économistes voient le diplôme comme un gage de productivité: plus on a de diplômes, plus on sera productif. Il est donc normal que sur le marché du travail, on soit récompensé par des salaires plus élevés. Les sociologues, quant

à eux, montrent que les diplômés ne sont pas le pur reflet du mérite, ils sont marqués par des inégalités sociales importantes, et plus on leur donne du poids, plus on entérine ces inégalités.

**Vous contestez à la fois leur fiabilité pédagogique et leur fiabilité sociale?**

**MDB:** La fiabilité pédagogique, c'est clair. Un autre argument, qui est peut-être cette fiabilité sociale, c'est de se demander si ce n'est pas un gaspillage de caler les destinées professionnelles des individus sur leur seul diplôme, qu'ils ont obtenu à 20 ans. En France, la personne qui sort des grandes écoles aura droit à une rente de situation pendant toute sa vie. Mais est-ce bien raisonnable? N'y a-t-il pas d'autres qualités qui vont s'exprimer à l'âge adulte ou dans le contexte professionnel, qu'il serait tout aussi juste de rémunérer?

**Quelle serait l'alternative, pour une plus juste répartition des places dans la société?**

**MDB:** C'est un problème extrêmement vaste, dont je parle un peu dans mon livre... L'idée de seconde chance, de formation en cours de vie active, qui est très peu développée en France, est une voie pour ne pas tout figer sur base de ce qui s'est passé à l'école.

**Vous contestez aussi un peu l'évi-**

**dence d'une nécessaire élévation générale du niveau de diplomation...**

**MDB:** Je suis moins confiante qu'E. MAURIN sur ce qui attire les jeunes. J'ai été professeur dans des universités de Lettres et de Sciences humaines pendant 25 ans, et on voit bien qu'avec cette logique d'aller toujours plus loin, certains jeunes entrent dans l'enseignement supérieur sans aucune motivation. Ils sont là par utilitarisme, pas forcément par intérêt intellectuel. Quand ils échouent, ce qui est le cas de beaucoup de jeunes dans nos universités, ils sont particulièrement aigris et déçus, et on peut se demander s'ils sortent vraiment grandis de cette expérience... Dans beaucoup de cas, non! Par ailleurs, les économistes disent toujours que plus il y a d'éducation dans un pays, plus il y a de croissance. Ce n'est pas si vrai dans les pays riches. Dans certains pays européens qui ont fort développé leur enseignement supérieur, comme la France, il n'y a



pas moins de chômage des jeunes qu'en Allemagne, où la formation tertiaire au niveau du supérieur est bien plus développée. C'est ce dont je parle dans *L'inflation scolaire*, publié en 2006.

**L'objectif de Lisbonne est de faire en sorte que l'Union Européenne développe l'économie de la connaissance la plus compétitive, caractérisée par un développement économique durable et une plus grande cohésion sociale. Que vous inspire-t-il?**

**MDB:** Je suis plutôt sceptique, et les experts européens le sont également de plus en plus. Depuis peu de temps, ils commencent à se deman-

der si, face à ces phénomènes d'inflation scolaire et de déclassement des diplômés, le plus important ne serait pas la formation tout au long de la vie ou la lutte contre les inégalités sociales précoces. Peut-être s'est-on trompé de priorité. On ne voit pas exploser les emplois qualifiés dans les pays. Cette idée de l'économie de la connaissance est très discutable et discutée... Dans tous les pays de l'UE subsiste un pourcentage important d'emplois pour lesquels les exigences en matière de formation ne sont pas astronomiques.

**Et à un niveau national, quelle pourrait être, alors, l'action du politique...?**

**MDB:** J'ai b e a u c o u p dénoncé en France les limites d'une politique purement quantitative. On a repris cet objectif de Bruxelles de parvenir à 50% d'une classe d'âge au niveau de la licence, sans tellement réfléchir sur la qualité des études. En France, on a une

diversité d'études supérieures très forte, avec les secteurs élitistes des grandes écoles, les formations professionnelles courtes et l'université. Il faut peut-être réfléchir à l'équilibre entre ces filières et à l'orientation. À l'heure actuelle, les jeunes s'orientent comme ils veulent dans l'enseignement supérieur, quelle que soit leur formation d'origine... On ne peut pas imaginer que cela puisse servir la croissance. Il faudrait peut-être avoir une politique plus active en matière d'orientation, par exemple...

**Plus contraignante?**

**MDB:** Ça, c'est le grand tabou français sur la sélection! On a développé, ces dernières années, "l'orientation active". C'est-à-dire qu'un jeune qui a un niveau extrêmement faible dans tel ou tel domaine, on va le dissuader de faire tel ou tel type d'études, mais sans que cela soit impératif. Si vous interrogez les profs de fac et un certain nombre de politiques, ils vous

diront tous qu'il faudrait passer à une orientation plus contraignante.

**Peut-on avancer dans le sens d'une sélection, si on n'avance pas en même temps dans le sens d'une deuxième chance?**

**MDB:** Évidemment, tout est lié. La méritocratie à la française est rigide, parce que les choses se jouent extrêmement tôt et pour toujours. Une sélection à l'entrée du supérieur ne serait acceptable que si on est sûr qu'on n'y joue pas toute sa vie. Or, les jeunes Français ont tendance à penser que c'est le cas. Les comparaisons sur la jeunesse en Europe montrent que si les jeunes sont si anxieux, c'est qu'ils se sentent dans un tunnel, sur des rails et qu'ils ont l'impression que s'ils ratent le train, c'est fini. Alors qu'au Danemark, par exemple, les jeunes ont une bourse pour un certain nombre d'années d'études, qu'ils ne sont pas obligés de faire en sortant du lycée. Ils peuvent aller dans la vraie vie, revenir, repartir, et cela semble être beaucoup plus épanouissant!

**On touche à la représentation de la valeur des places dans la société, mais quand on voit des joueurs de tennis gagner une fortune en tapant sur une balle avec une raquette...**

**MDB:** Évidemment, ça touche à ce type de questions. Mon livre sur la justice aborde cette question-là. Pourquoi donner trop de poids au mérite scolaire contre la justice? Mais je dis bien à la fin que la question est celle du poids du mérite scolaire au niveau des rémunérations. Comparé à l'exemple du tennis, le mérite scolaire paraît tout de même un peu plus juste, mais il faudrait donner moins de poids au verdict scolaire, et plus de poids aux qualités manifestées en cours de vie active. ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN  
TEXTE BRIGITTE GERARD



**À LIRE...**

*L'inflation scolaire*, Seuil, 2006

*Le mérite contre la justice*, Sciences Po, Les Presses, 2009



Cette idée a suscité en France de nombreuses réactions, les uns estimant que cela ne résoudre rien, les autres que cela responsabilisera les élèves. Et nous, que faisons-nous pour garder nos élèves à l'école?

■ **Thierry DETIENNE, directeur de l'Institut Saint-Laurent à Liège:**

"Je relierais trois problématiques: les retards, l'absentéisme et le décrochage. Chez nous, à cause des retards, les journées commençaient dans de mauvaises conditions. Cette année, nous avons donc lancé une campagne à leur rencontre. Les élèves doivent maintenant être présents à 8h15 à l'école, cinq minutes avant le début des cours. Vers 8h10, un éducateur va chercher les retardataires dans la rue; ceux qui arrivent malgré tout en retard sont maintenus dans un sas, où on prend note du code-barres qui se trouve sur la couverture de leur journal de classe. Cela va plus vite, et on connaît ainsi l'heure exacte de leur passage. Tous ces élèves sont alors accompagnés dans leur classe ou à l'atelier. Dès le premier retard, on contacte les parents. Si cela se reproduit, l'élève doit rester plus tard à l'école, pour récupérer le temps manqué. Résultat: on a atteint une diminution de 30% (sur les 8-10% d'élèves qui étaient dans le cas au départ). Bien sûr, il peut y avoir des problèmes avec les transports en commun. On se renseigne alors systématiquement auprès des sociétés de transport pour vérifier les retards.

Le préfet rencontre les élèves concernés, il leur demande de s'expliquer et cherche avec eux des solutions pour que cela ne se reproduise plus. Grâce à ce système, les enseignants sont déchargés de la gestion des retardataires et ils peuvent commencer leur cours à l'heure. Ils doivent ensuite accueillir les élèves en retard alors qu'auparavant, chaque enseignant agissait à sa guise. Certains ne s'en souciaient pas de tout, d'autres, plus sévères, leur refusaient l'accès à leur cours. Sur ces questions d'absences et de décrochage, on a pu mobiliser toute l'équipe éducative et afficher une cohésion d'adulte, ce qui est important vis-à-vis des jeunes.

Par ailleurs, pour prévenir le décrochage, les éducateurs proposent aux

**QU'EST-CE DONC QUE... UN ÉLÈVE RÉGULIER?**

**Enseignement fondamental:** en maternelle, un élève est régulièrement inscrit s'il est âgé d'au moins 2 ans et 6 mois accomplis et s'il a fréquenté la même école en y étant présent 8 demi-jours au moins, répartis sur 8 journées de présence effective. En primaire, un élève régulier a 6 ans accomplis et fréquente les cours. Si l'élève est absent, il ne perd pas pour autant sa qualité d'élève régulier. Dès que l'enfant possède 9 demi-jours d'absence injustifiée, l'école doit le signaler auprès de l'Administration, ce qui lui permet de pouvoir malgré tout le comptabiliser comme élève régulier.

**Enseignement secondaire:** l'élève régulier est celui qui, répondant aux conditions d'admission, est inscrit pour l'ensemble des cours et les suit effectivement et assidument. À partir du deuxième degré de l'enseignement secondaire ordinaire, l'élève qui compte, au cours d'une même année scolaire, plus de 24 demi-jours pour l'année 2009-2010 et plus de 20 demi-jours à partir de l'année 2010-2011 d'absence injustifiée perd la qualité d'élève régulier, sauf dérogation accordée par le Ministre en raison de circonstances exceptionnelles. L'élève perd ainsi le droit à la sanction des études et se voit délivrer une attestation de fréquentation en tant qu'élève libre.

élèves un questionnaire pour évaluer leurs difficultés. En fonction des résultats, on prévoit des aides, des entretiens avec les élèves, en lien avec le centre PMS. Dans l'école, on promeut aussi la pédagogie du projet; ainsi, la section garage construit une voiture de course, c'est une raison positive qui donne aux élèves l'envie d'être là. Dans le qualifiant, il est devenu indispensable de promouvoir un lien avec la société, avec l'extérieur. On crée de cette façon de meilleures conditions pour exercer notre métier, et cela donne du sens à ce qu'on fait".

■ **Daniel DAUWE, directeur de l'Institut technique à Ath:**

"L'absentéisme est malheureusement un phénomène courant dans l'enseignement technique et professionnel. Selon nos statistiques, nous avons, en moyenne, 30 élèves absents par jour, sur un total d'environ 700 élèves. Les jeunes ne sont pas seulement absents parce qu'ils sont malades, mais aussi parce qu'ils sont démotivés, qu'ils ont des problèmes familiaux... Les absences ne sont pas toujours justifiées. Pour y remédier, nous bénéficions cette année, grâce à une aide de la zone, du soutien d'une assistante sociale à mi-temps, qui travaille au suivi des élèves souvent absents. Cette personne est également accompagnatrice de CEFA, ce qui facilite les contacts au niveau d'une éventuelle réorientation. Tous les matins, avant 10h, les éducateurs prennent note des absences et en font part à l'assistante sociale, qui contacte les parents pour leur demander une explication. Elle a également des contacts

avec les élèves, pour comprendre ce qui se passe et essayer de trouver une solution. On fait régulièrement le point avec elle et les éducateurs. Grâce au système Pro-Eco, nous avons la possibilité de sortir des statistiques selon divers indicateurs, dont celui de l'absentéisme. Cela nous permet de voir l'évolution des absences injustifiées. Les retards sont également gérés. Si les rangs sont déjà partis quand les élèves arrivent, ils se rendent chez l'éducateur avant de pouvoir entrer en classe. Les parents doivent alors signer un mot dans le journal de classe et donner le motif du retard. Après un certain nombre de retards injustifiés, l'élève va en retenue. Je ne suis en tout cas pas favorable à cette initiative de création d'une cagnotte pour attirer les élèves à l'école...".

■ **Yvette GUESSE, conseillère en régularité à l'Institut Marie-Thérèse à Liège:**

"Nous accueillons une population variée, des jeunes de familles multiculturelles, qui vivent des situations compliquées, des difficultés financières... Je travaille sur les problèmes de retard et d'absentéisme avec la préfète des études, et parfois celle de discipline. Lorsqu'un élève a des problèmes d'absentéisme, il signe un «contrat de régularité» dans lequel il s'engage à venir plus souvent à l'école. Normalement, les élèves malades ne doivent avoir un certificat qu'après deux jours d'absence, ils n'ont donc pas toujours de justificatif. Dans ce cas, on remplit une carte justificative d'absence, sur mot des parents ou de l'élève majeur, mais sur l'année, on ne peut dépasser 9 demi-

jours d'absence justifiés de cette façon. Le matin, si on n'a pas de coup de fil de la part des parents, on leur envoie automatiquement un SMS... ce qui est le cas une trentaine de fois par jour! Il peut arriver que l'on sanctionne les élèves. À partir de la 4<sup>e</sup>, ils peuvent sortir sur le temps de midi, sauf s'ils arrivent en retard le matin. Depuis cette année, on encode tous les jours les noms des absents: on en compte tout de même 80-90 par jour! Mais la plupart du temps, ces absences sont justifiées. Dans ce cadre, j'effectue surtout un travail de relation. S'il y a un réel souci, je téléphone aux parents, je rencontre les enseignants, les élèves... On discute pour identifier les problèmes et trouver des solutions. Certains n'ont tout simplement pas envie de venir à l'école. Il faut comprendre pourquoi, les stimuler. On a aussi des contacts avec le centre PMS, qui est toujours présent dans l'école. Les élèves absents sont peut-être mal orientés, ou peuvent avoir des problèmes chez eux, des parents qui ne les poussent pas du tout, ou qui ont besoin d'eux à la maison. L'absentéisme est parfois un symptôme de mal-être, de problèmes de santé... Dans notre école, près d'un tiers des élèves sont majeurs. La situation est différente pour eux, mais on ne peut pas tout laisser passer. J'instaure avec eux une relation de confiance. Ils doivent signer le «contrat des majeurs», qui les fait réfléchir sur les raisons pour lesquelles ils viennent encore à l'école.

L'idée de cagnotte en France me paraît un peu commerciale! Il y a tout de même un diplôme à la clé. Plus les élèves viennent à l'école, plus ils ont de chances de l'obtenir! Chez nous, on n'en est pas encore à leur donner quelque chose simplement parce qu'ils viennent en cours. C'est leur travail, finalement! On préfère donner du sens à l'école en la rattachant à la vie professionnelle. Je mets l'accent aussi sur l'importance des relations avec les enseignants. En fait, les élèves sont conscients de l'importance de venir à l'école quand ils font l'expérience eux-mêmes de ce que cela implique".

**Et vous, que feriez-vous?**

PROPOS RECUEILLIS PAR BRIGITTE GERARD

# Payés pour être présents?

Comment lutter contre l'absentéisme des élèves? En France, l'académie de Créteil teste cette année une forme d'incitation financière collective pour attirer les jeunes dans ses établissements. Dans trois lycées professionnels, une "cagnotte" de 2.000€ au départ est allouée à deux classes dans lesquelles les élèves doivent se fixer un objectif d'assiduité. Si celui-ci est atteint, les classes pourront amasser un montant maximum de 10.000€ et s'offrir un voyage de fin d'année, le passage du permis de conduire ou un autre projet...



Photos: François TEFNIN

# TALIS

## Une étude du milieu

**TALIS? Non, ce n'est pas le nom du TGV Paris-Bruxelles en nouvelle orthographe! C'est l'acronyme de "Teaching and Learning International Survey"<sup>1</sup>.**

Encore une enquête internationale qui va fustiger notre système éducatif? Pas du tout! Pour deux bonnes raisons: c'est bien une étude comparative de l'OCDE<sup>2</sup> développée dans 23 pays, mais rien à voir avec PISA<sup>3</sup>, par exemple.

Et deuxièmement, la Communauté française de Belgique n'a pas participé à TALIS.

### DE QUOI S'AGIT-IL, ALORS?

TALIS est une enquête<sup>4</sup> sur les conditions d'enseignement et d'apprentissage. Près de 200 établissements scolaires ont été sélectionnés

au hasard dans les pays participants<sup>5</sup>. Dans chacune de ces écoles, le chef d'établissement a rempli un questionnaire, tandis qu'un autre était adressé à 20 enseignants choisis aléatoirement. Au total, TALIS a sondé près de 75.000 personnes représentant plus de deux millions d'enseignants. Trois-quarts d'heure étaient nécessaires pour compléter les questionnaires, disponibles sous format papier ou par le biais d'Internet. Les données se rapportent à l'année scolaire 2007-2008. L'enquête porte sur le premier cycle de l'enseignement secondaire.

Les présentations sont faites... Les analyses et résultats qu'on peut établir à partir d'une source aussi importante de données sont nombreux. Nous n'en retiendrons que cinq aspects, correspondant à cinq questions. Nous renvoyons le lecteur curieux, la lectrice intéressée au rapport lui-même<sup>6</sup>.

### DANS QUELLE MESURE LE TRAVAIL DES ENSEIGNANTS EST-IL ÉVALUÉ ET COMMENTÉ?

Dans la majorité des pays, plus de 90% des répondants disent être évalués. Presque partout, cette évaluation a peu de répercussions financières et ne conduit que rarement à des gratifications non matérielles. Néanmoins, les enseignants dont le travail est évalué et commenté considèrent de façon positive ce processus. Ils y voient un jugement fondé de leur travail et estiment que cela améliore leur satisfaction professionnelle. "C'est un constat important, au vu des réactions négatives qui accompagnent parfois l'instauration d'un système d'évaluation des enseignants", précise le rapport. Voilà une indication précieuse pour les autorités publiques qui ont en charge le système éducatif en Communauté française de Belgique: la voie empruntée par le décret "Inspection" est une forme de régulation qui, à terme,

aide les enseignants eux-mêmes.

Mais même s'ils se sentent très souvent encouragés par cette évaluation, les enseignants regrettent qu'elle ne "récompense" pas les méthodes pédagogiques efficaces, et ils constatent qu'elle n'a pas d'effet sur un enseignant qui persiste à mal s'acquitter de sa mission.

### COMBIEN DE TEMPS L'INDISCIPLINE FAIT-ELLE PERDRE EN CLASSE?

Les enseignants déclarent consacrer, en moyenne, 80% de leur temps à l'enseignement et à l'apprentissage. Ce qui signifie qu'une part non négligeable de temps scolaire est dédiée à rétablir l'ordre ou à gérer des tâches administratives. Par exemple, l'enquête montre que, dans la plupart des pays, un enseignant sur quatre affirme perdre au moins 30% de son temps de classe à la gestion de ces deux facteurs, voire plus de 50% dans certains cas.

D'autre part, l'enquête confirme un constat prévisible: plus le climat de discipline est satisfaisant dans la classe, plus le temps consacré à l'apprentissage est important, et plus l'enseignement est efficace, au total. Cette question du climat dans les salles de classe n'est donc pas un aspect mineur de l'enquête: il affecte les résultats des élèves et est un enjeu politique clé dans de nombreux pays et régions.

### QUELS SONT LES PRINCIPES PÉDAGOGIQUES ET LES PRATIQUES DES ENSEIGNANTS?

Le rapport sur l'enquête TALIS distingue:

- deux conceptions de l'enseignement: celle fondée sur les principes de la "transmission directe" et celle fondée sur les principes "constructivistes";

- trois types de pratiques pédagogiques: les pratiques structurantes fondées sur la transmission et les exercices réguliers, les pratiques privilégiant la différenciation et l'implication de l'élève dans la construction de son savoir et son évaluation, et les pratiques correspondant à la pédagogie du projet.

D'une manière générale, les enseignants sont plus nombreux à partager les principes du constructivisme, sans nécessairement les appliquer. Cependant, cette préférence est beaucoup plus marquée dans le nord-ouest de l'Europe qu'en Europe méridionale. Par contre, constate le rapport, les pratiques structurantes sont les plus couramment employées dans tous les pays participants. Les pratiques centrées sur l'élève et celles de l'enseignement par projets mériteraient certainement, ajoute-t-il, d'être plus encouragées.

### QUELLE SATISFACTION LES ENSEIGNANTS RETIRENT-ILS DE LEUR TRAVAIL?

Les réponses aux items consacrés à cette question ne dépendent pas du pays ou de l'école où l'on exerce son métier. Les écarts varient d'un individu à l'autre au sein d'un même établissement. La satisfaction professionnelle des enseignants et l'idée qu'ils se font de leurs capacités personnelles dépendent de leur personnalité, de leur expérience, de leurs compétences, de leurs attitudes et sont le fruit d'une interaction entre tous ces facteurs. En tout état de

cause, avoir des vues claires à propos des techniques d'apprentissage, participer à des activités de développement professionnel, coopérer avec les autres et être régulièrement évalué tend à aller de pair avec une bonne confiance dans ses capacités personnelles et une plus grande satisfaction professionnelle.

### QUEL STYLE DE DIRECTION LES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT ADOPTENT-ILS?

Dans tous les pays, certains chefs d'établissement ont adopté un style de direction consacré essentiellement à la gestion pédagogique. C'est sans doute le modèle qui convient le mieux à un enseignement scolaire efficace. En effet, là où le chef d'établissement adopte un rôle de direction pédagogique plus fort, on constate une plus grande collaboration entre les enseignants, de meilleures relations élèves/enseignants, une plus grande reconnaissance des pratiques innovantes et un souci plus grand de développement professionnel. ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Traduisez: "Comparaison internationale sur les conditions d'enseignement et d'apprentissage"

2. OCDE: Organisation de coopération et de développement économiques – [www.ocde.org](http://www.ocde.org)

3. PISA: Programme international du suivi des acquis des élèves

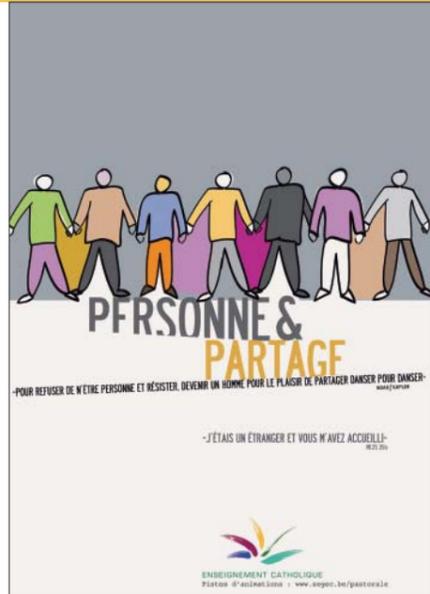
4. Voyez le rapport: OECD, *Creating Effective Teaching and Learning Environments - First Results from TALIS*, juin 2009 (*Créer des environnements efficaces pour l'enseignement et l'apprentissage - Premiers résultats de TALIS*)

5. Australie, Autriche, Brésil, Bulgarie, Communauté flamande de Belgique, Corée, Danemark, Espagne, Estonie, Hongrie, Irlande, Islande, Italie, Lituanie, Malaisie, Malte, Mexique, Norvège, Pologne, Portugal, République slovaque, Slovaquie, Turquie. Donc, aucun pays de la zone francophone, ce qui explique qu'il n'y ait pas de version française du rapport.

6. [www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf)



Principes et pratiques pédagogiques: transmission et/ou construction?



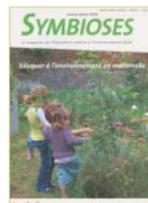
## PASTORALE: DEUXIÈME!

Quelle place faire à l'autre sans risquer de me perdre? Comment affirmer mon identité sans susciter méfiance ou hostilité? Comment dépasser la tolérance plate qui nous fait vivre tant bien que mal les uns à côté des autres? Comment construire ensemble une société plus démocratique et plus juste? Comment en faire une expérience positive à l'école?

Pour nous situer "entre enracinement et ouverture", la deuxième affiche de **Pastorale scolaire 2009-2010** se propose d'être un coup de pouce pour cheminer autour des questions du "vivre ensemble", vers des expériences positives à découvrir, à inventer, à vivre. Les pistes d'animations sur le site [www.segec.be/pastorale](http://www.segec.be/pastorale) sont là pour vous inspirer.

Infos: [myriam.gesche@segec.be](mailto:myriam.gesche@segec.be)

## DES MATERNELLES SOUCIEUSES DE LA NATURE



Il n'est pas inutile d'être spécialiste pour pouvoir se promener avec des petits de maternelle dans un bois, pour cuisiner des pommes ou cultiver un potager. C'est ce que nous montre un numéro spécial de *Symbioses*, qui invite les écoles maternelles à développer avec leurs élèves des projets d'éducation à l'environnement. Ce numéro gratuit présente les expériences d'une quinzaine d'écoles, qui intègrent l'environnement dans leurs activités. Ce guide de bonnes pratiques recense également des références d'adresses, de

documents pédagogiques et de campagnes éducatives, à destination des acteurs de l'enseignement maternel, mais aussi de l'enseignement supérieur pédagogique. ■ **BG**

Ce numéro est disponible auprès du Réseau Idée (02/286.95.70 – [info@symbioses.be](mailto:info@symbioses.be)), de la Région wallonne (D GARNE – 081/64.97.62) et de la Région bruxelloise (Bruxelles Environnement – 02/775.75.75).

Il est également téléchargeable sur [www.symbioses.be](http://www.symbioses.be).

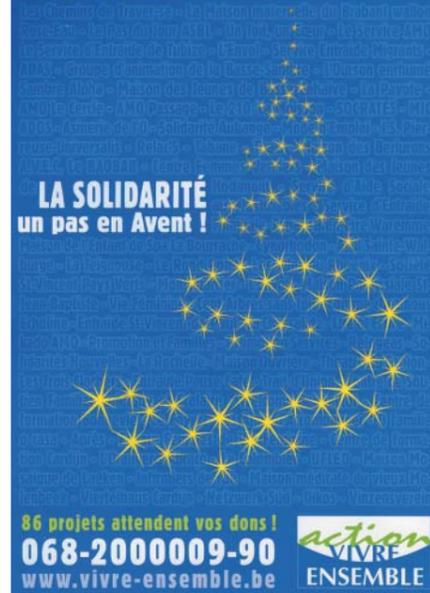
## ÉCOLE À L'HÔPITAL ET À DOMICILE



Justin s'est fait renverser par une voiture. Il s'en est sorti, mais il va devoir passer plusieurs semaines à l'hôpital, puis chez lui. Marine, elle, souffre d'une leucémie. Entre deux traitements, elle retourne à la maison. Quel suivi scolaire envisager pour eux? L'ASBL *L'École à l'Hôpital et à Domicile* s'est donné pour mission d'assurer des cours pour les élèves accidentés ou malades, de 4 à 21 ans. Cette prise en charge est totalement gratuite. À l'hôpital, les activités pédagogiques et ludiques aident l'enfant à ne pas se replier sur lui-même. À domicile, les cours lui permettent de sortir de son isolement et des repères de vie exclusivement médicaux. Les enseignants de l'association prennent contact avec l'école d'origine pour assurer le suivi des matières et permettre à l'élève de réintégrer sa classe dès qu'il ira mieux. Ils doivent pouvoir s'adapter à son état de santé et à sa capacité de travail. L'ASBL a besoin d'enseignants bénévoles (instituteurs, régents, licenciés, ingénieurs, juristes, logopèdes, interprètes...) en activité ou pensionnés prêts à offrir quelques heures de leur temps libre, afin d'assurer un suivi régulier et de qualité. Leurs frais de déplacement sont pris en charge par l'association.

Intéressé(e)? N'hésitez pas à contacter l'ASBL *L'École à l'Hôpital et à Domicile* - 02/770.71.17 - [www.ehd.be](http://www.ehd.be) - [info@ehd.be](mailto:info@ehd.be)

Campagne d'Avent Collecte les 12 & 13 décembre 2009



## UN AVENT SOLIDAIRE

"La solidarité, un pas en Avent!". Tel est le slogan de la campagne d'Avent 2009 d'*Action Vivre ensemble*, une association catholique de lutte contre l'exclusion sociale. *Action Vivre ensemble* profite de la période précédant Noël pour exprimer sa solidarité avec les 86 projets concrets de lutte contre l'exclusion et la pauvreté qu'elle soutient en Wallonie et à Bruxelles.

La solidarité, qui est au cœur de cette campagne, est plus que jamais nécessaire pour construire une société où chacun puisse vivre dignement, dans le respect de ses droits. *Action Vivre ensemble* nous invite à faire un pas pour tendre la main à ceux qui se battent chaque jour pour simplement vivre, manger, se loger...

La campagne de sensibilisation se double d'une récolte de fonds (12 et 13 décembre 2009) pour soutenir des projets de lutte contre l'exclusion sociale. Plusieurs outils pédagogiques sont par ailleurs disponibles: un conte, un dossier, des affiches, des pistes de célébration... ■ **BG**

Plus de renseignements sur [www.vivre-ensemble.be](http://www.vivre-ensemble.be) ou [action.vivre.ensemble@entraide.be](mailto:action.vivre.ensemble@entraide.be)

## ESPACE NORD

Franz HELLENS

*Le double et autres contes fantastiques choisis*

Luc Pire/Espace Nord, 2009

La réalité dépasse peut-être parfois la fiction, mais elle est aussi, et surtout, à tout moment empreinte de fantastique.

C'est ce que nous montre **Franz HELLENS**, auteur francophone de Gand (1881-1972), dans les quinze contes fantastiques rassemblés dans cet ouvrage. Un banquier terre à terre qui se découvre une soif d'absolu dans la contemplation d'une gourde, un joueur à la dérive croyant reconnaître la bonne fortune sous les traits d'une élégante dame en noir, une photo qui cache peut-être l'indice d'un crime...

Dans ces récits, Fr. HELLENS met brillamment en scène la fascination des hommes pour les zones d'ombre d'un monde familier et fuyant à la fois. Il est par ailleurs l'auteur d'une œuvre multiple qui passe par le roman, le conte, le théâtre et la poésie.



## CONCOURS

Gagnez un exemplaire d'un des deux livres ci-dessus en participant en ligne, avant le 22 décembre, sur [www.entrees-libres.be](http://www.entrees-libres.be) > concours.

Les gagnants du mois de septembre sont: Julie PENSON, Christine DE BAUW, Laurence BONTEMPS, Marie-Christine AERTS, Nadine VALLOT, Agnès OLIVIER, Christian DE KETELE, Paul VANWELDE.

## UN LIBRAIRE, UN LIVRE

Elisabeth de LAMBILLY

*Vivre à la cour*

Bayard Jeunesse

Collection Images Doc

L'habit ne fait pas le moine, dit-on... Il en est de même pour ce *Vivre à la cour*, pour lequel on conseillera vivement de ne pas s'arrêter net à la couverture rose vif et au portrait de Sissi Impératrice. Cette appréhension dépassée, nous voilà, en effet, prêts à partir sur les traces des souverains qui ont marqué leur temps, qu'ils soient français, aztèques ou japonais.

Si l'Égypte, Rome ou encore Versailles occupent évidemment une place de choix dans l'ouvrage, il permet également de se familiariser avec des cours plus méconnues comme celle de Kankan MOUSSA, empereur mandingue, ou encore celle des califes des *1001 Nuits*.

Une iconographie attractive et variée (photographies, tableaux d'époque, dessins en double page légendés ou bandes dessinées) et une présentation claire sont des atouts indéniables pour permettre aux enfants curieux de piocher à leur guise dans l'information, qu'elle s'attache à des événements historiques ou à des faits de la vie quotidienne. Le livre est clôturé par un quizz de 20 questions, afin de tester sur un mode ludique les nouvelles connaissances des jeunes lecteurs. Un ouvrage instructif et truffé d'anecdotes amusantes, à conseiller à partir de 8 ans!

Anne-Lise REMACLE

Librairie À Livre Ouvert -

Le Rat Conteur

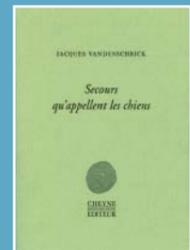
rue Saint-Lambert 116

1200 Woluwe-Saint-Lambert

Tél. 02/762.98.76

Département jeunesse:

02/762.66.69



## QUAND LES MEMBRES DU COMITÉ DE RÉDACTION PUBLIENT...

**Jacques VANDENSCHRICK**, ancien directeur du Service d'étude du SeGEC et membre du comité de rédaction d'*entrées livres*, vient de publier, chez Cheyne Éditeur, son dernier recueil de poèmes: *Secours qu'appellent les chiens*. En vente dans les meilleures librairies!

### L'EXTRAIT

"Écris avant que le corps brûle.  
Laisse toute coïncidence.  
Que la distance soit ton baiser.  
Nourris-toi de ce qui t'écarte"

## À LIRE...

**TERRISSE A., CARNUS M.-F. (dir.)**, *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS), Quels enjeux de savoirs?*, De Boeck, 2009.

Un livre à lire, pas uniquement par les enseignants d'éducation physique, puisqu'il tente de répondre à la question: en quoi le rapport personnel au savoir de l'enseignant détermine-t-il son activité professionnelle?



# Concert têt pour violon pingre...

**J**e ne sais pas si vous êtes comme moi, mais les questions fondamentales m'ont toujours paru hautes en couleur. Grisantes même. Comme celle de savoir qui nous sommes, par exemple.

## SCHUBERT ET VERT CHOU

Dans une récente chronique, "Le génie et le public", Pol MATHIL nous rappelait l'expérience menée à Washington en janvier 2007, à l'instigation d'un journaliste du *Washington Post*. Prenez le très célèbre violoniste américain Joshua BELL, une espèce d'archange auquel on donnerait le bon Dieu sans confession et une partition sans concession. Placez-le dans l'équivalent du grand couloir de la gare centrale à Bruxelles à une heure de pointe matinale, quand chacun remet en place ses neurones après avoir affronté, dans un cauchemar nocturne, son inspecteur favori dans l'ultime épreuve des poteaux de *Koh-Lanta*. Cerise sur le gâteau, mettez-lui entre les mains – à notre Joshua, pas au gardien de l'ordre pédagogique! – rien moins qu'un Stradivarius de 1713, le Gibson, acheté quatre millions de dollars. Laissez la sauce prendre pendant trois-quarts d'heure...

## PAGANINI INCOGNITO

Qu'observe-t-on? Contrairement à ce que susurreraient déjà de mauvaises langues, le Stradivarius est toujours là! Outre cette bonne nouvelle, l'artiste qui, deux jours auparavant, jouait au théâtre de Boston à guichets fermés devant des spectateurs dont le strapontin avait coûté jusqu'à 100 dollars, ramasse 32 dollars dans sa casquette, laissés par sept généreux donateurs (dont 20 dollars du seul passant à l'avoir reconnu).

Que conclure de cette expérimentation? Quelques interprétations de bon sens, tout d'abord: le métro ouvert à tous les vents, cela rapporte moins qu'un théâtre cosu et bien chauffé! Autre principe, l'influence du

contexte sur nos comportements: qui découvrirait la supercherie d'un repas du *Comme chez soi* servi par Franck DUBOSC déguisé en quidam à la cantine du camping de la plage? Combien d'élèves se presseraient à remettre leur devoir à leur prof sifflotant la Brabançonne à l'arrêt du bus alors qu'enthousiastes (?), ils se pressent en rangs serrés tous les matins d'ouverture scolaire? Autre interprétation évidente confirmée par mon psychanalyste: ce qui est gratuit n'a pas de valeur à nos yeux conditionnés!

## C'EST MOZART QU'ON ASSASSINE

Mais ne valait-il pas mieux, finalement, que chacun passe son chemin? Imaginez l'émeute – bon d'accord, ce n'était pas U2! – et les retards matinaux au labeur de ces passants subjugués, de ces vaillants étudiants séchant les cours pour aubade de BACH... Une autre question intéressante n'est-elle pas de se demander quelle mouche a bien pu piquer ce surdoué de l'archet d'accepter pareille invitation d'aller *stradivarié* dès

potron-minet dans les courants d'air du métro? Comment être à la fois réputé pour son art sur scène et dépité d'être pris pour ce qu'on n'est pas sous terre? Comment accepter pareille atteinte à son égo?

Quant à nous, à force de croire que nous passons tous les matins devant ce que nous prenons pour des violoneux de la pédagogie ou des dilettantes des compétences, nous ignorons peut-être des collègues ou des élèves qui mériteraient le détour de notre attention. Tenez, que se passerait-il si, soudain, je m'avisais de signer cette chronique sous un pseudonyme? Me reconnaitriez-vous encore? Aussi, je m'accroche à ma signature. Des fois qu'un détournement d'identité me mènerait... au violon! ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE  
eugenie@entrees-libres.be

1. *Le Soir*, 2 novembre 2009.



Photo: François TEFNIN

