

entrées | libres

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N°63 / novembre 2011

RENCONTRE
Bouli LANNERS

SUPÉRIEUR
**La Belgique
dans le peloton
de tête**

DOSSIER
**ÉCOLE(S)
MATERNELLE(S)**

entrées libres n°63 - novembre 2011
Mensuel - ne paraît pas en juillet-août
Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X
N° d'agrégation: P302221

noël

- 3 Noël? Une fête à l'entrée libre...

édito

- 4 Taille des classes ou réussite scolaire?

hommage

- 5 José SOBLET
Gout d'enseigner, envie d'apprendre

des soucis et des hommes

- 6 Chantiers 2011 - 2012 (suite)
7 Congrès 2012: Étienne MICHEL plante le décor

ils en parlent encore...

- 8 Bouli LANNERS
Ma vie n'a pas été un long fleuve tranquille!

zoom

- 10 Acteur de sa formation, acteur dans la cité

DOSSIER

École(s) maternelle(s)

mais encore...

- 11 Supérieur: la Belgique dans le peloton de tête

entrez, c'est ouvert!

- 12 Artisan des maths
13 L'Amazonie à Theux

avis de recherche

- 14 Vers un projet éducatif réconcilié

rétroviseur

- 16 Ne souriez pas, vous êtes photographiés!

entrées livres

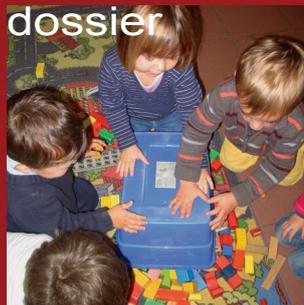
- 17 Un libraire, un livre ■ Concours
L'école dans la littérature

service compris

- 18 Mais que fait le SeGEC? (18) ■ Pastorale: deuxième!
19 Action Damien à l'école: destination Congo
Le théâtre au cœur de formations pour enseignants

hume(o)ur

- 20 L'humeur de... Anne LEBLANC
Le CLOU de l'actualité



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Novembre 2011 ■ N°63 ■ 7^e année
Périodique mensuel (sauf juillet et août)
ISSN 1782-4346

entrées libres est la revue de l'Enseignement catholique en Communautés francophone et germanophone de Belgique.

www.entrees-libres.be
redaction@entrees-libres.be

Rédacteur en chef et éditeur responsable
Conrad van de WERVE (02 256 70 30)
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

Secrétariat et abonnements
Nadine VAN DAMME
(02 256 70 37)

Création graphique
Anne HOOGSTOEL

Membres du comité de rédaction

Joëlle BERTIN
Anne COLLET
André COUDYZER
Mélanie DE CLERFAYT
Jean-Pierre DEGIVES
Vinciane DE KEYSER
Sophie DE KUYSSCHE
Jacqueline DE RYCK
Benoît DE WAELE
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Bruno MATHELART
Nelly MINGELS
Guy SELDERSLAGH

Publicité
02 256 70 30

Impression
IPM Printing SA Ganshoren

Tarifs abonnements

1 an: Belgique: 16€ ■ Europe: 26€
Hors-Europe: 30€
2 ans: Belgique: 30€ ■ Europe: 50€
Hors-Europe: 58€

À verser sur le compte n°
BE74 1910 5131 7107 du SeGEC
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles
avec la mention "entrées libres".

Les articles paraissent sous la responsabilité de leurs auteurs.

Les titres, intertitres et chapeaux sont de la rédaction.

Textes conformes aux recommandations orthographiques de 1990.

entrées libres est imprimé sur papier FSC.

Noël?

Une fête à l'entrée libre...

"*La grande lueur aussi / fait tâtonner*", écrivait GUILLEVIC, un des plus grands poètes français du 20^e siècle. GUILLEVIC vécut très âgé. Il vécut assez longtemps pour se libérer pas à pas d'une enfance malheureuse, cerclée par les rabrouements d'une mère au catholicisme d'airain. Il était étouffé par l'asthme et aveuglé par une très grande myopie. Vers la fin de sa vie, son travail de poète l'ayant déjà réconcilié avec le monde, il trouva également un peu de paix à l'abbaye d'Orval où un Frère, fin lecteur, avait déniché la lumière qui traverse toute l'œuvre de ce matérialiste avéré.

Si la *grande lueur* rebutait GUILLEVIC, il y a fort à parier qu'il se serait mal accommodé de nos fêtes de Noël, des "Jingle Bells", des sapins croulant de lumières et des guirlandes dans la nuit. Cette immodestie mercantile a d'ailleurs de quoi retourner les consciences, en ces temps où, précisément, l'arrogance économique a montré ses impasses et où la simplicité volontaire, le développement durable et l'inquiétude écologique parcourent à raison nos questions éthiques.

Certes, il ne s'agit pas d'oblitérer l'essentiel. La sainte fête de Noël a remplacé les antiques et païennes célébrations du solstice d'hiver. Aux alentours du 25 décembre, les jours se mettent bel et bien à rallonger, sous nos climats; la nuit recule, la lumière vient.

C'est donc avec une belle pertinence que les premiers évangélistes de nos régions, probablement les "Scottis" (ils venaient d'Irlande), décidèrent de célébrer, en ce temps de l'année, la naissance de Celui dont le crédo n'allait pas tarder à proclamer, dans une formule mystérieuse et poétique, qu'il était "*Lumière, née de la lumière*". Jésus le Christ. Plutôt que d'évoquer ici la crèche (une jolie invention franciscaine), je préfère reprendre la pensée de saint Paul: "*Le Christ Jésus, qui est de condition divine, n'a pas revendiqué son droit d'être traité comme l'égal de Dieu*", lit-on dans l'épître aux Philippiens... "*Il s'est abaissé, devenant obéissant jusqu'à la mort, et la mort sur la croix...*" Et c'est pourquoi, continue l'apôtre, "*Dieu l'a élevé...*" Autant dire que, pour lui, la venue du Christ est déjà l'annonce de la passion et de la résurrection du Seigneur.

Cette chose n'est pas neuve, mais elle est néanmoins toujours surprenante. *La grande lueur aussi / fait tâtonner*. Dans le clair obscur de nos vies, Noël rappelle que toute existence humaine cherche une lente montée du jour. Que tout affaissement d'espérance et de lumière incline vers le retour modeste de la joie, et que toute chose en ce monde trouve sa sagesse de vie quand elle s'accorde paisiblement avec la fin inéluctable.

Ce mystère est profond, universel, ouvert à tous. Et c'est pourquoi les chrétiens en ont fait la fête de leur commencement. Une fête qui se partage: l'entrée est libre, pourvu que nos certitudes et nos appétits n'en aveuglent pas le sens profond. ■

LUCIEN NOULLEZ

PASTORALE SCOLAIRE DU SECONDAIRE, MALINES-BRUXELLES



Taille des classes ou réussite scolaire ?

L'actualité a parfois des hasards intéressants. Qu'il me soit permis d'en souligner un ici, qui ne manque pas de rapprocher deux questions. Le même jour, en effet, avaient lieu à Bruxelles une assemblée syndicale essentiellement consacrée à la discussion sur la diminution de la taille des classes, et à Namur, une rencontre à l'initiative de la Fondation Roi Baudouin, intitulée: "*Remédiation scolaire en Communauté française. Quelles pratiques en vue de réduire l'échec scolaire?*".

OBJECTIF RÉUSSITE

En Communauté française de Belgique, l'échec d'un nombre trop important d'élèves reste la préoccupation majeure. Le premier objectif de l'école n'est-il pas d'amener le plus grand nombre possible d'entre eux à la réussite? Comment faire pour toucher au plus près cet objectif? Une réduction de la taille des classes – qui focalise actuellement toutes les attentions – constituerait-elle un moyen approprié pour l'atteindre? On peut en douter. Le consultant McKinsey a récemment passé en revue 112 études scientifiques, réalisées dans divers pays, relatives à l'incidence d'une politique de réduction linéaire de la taille des classes sur la qualité de l'enseignement. 8% d'entre elles concluent à un effet positif de cette politique, 13% à un effet négatif, et 79% qu'une telle politique n'a pas d'impact significatif sur les résultats des élèves. Les politiques de réduction linéaire de la taille des classes peuvent toutefois s'avérer particulièrement coûteuses (passer de 27 à 25 élèves représente une augmentation de cout de 8%), sans constituer pour autant une panacée pour lutter contre l'échec scolaire.

ENGAGEMENT

S'il est important que les groupes-classes gardent une dimension "humaine" pour que les enseignants puissent faire leur travail dans de bonnes conditions, d'autres politiques doivent aussi être mises en œuvre pour assurer un progrès collectif. À cet égard, la Fondation Roi Baudouin est venue rappeler, à juste titre, l'intérêt – voire la nécessité – de poursuivre des politiques également considérées comme prioritaires dans la Déclaration gouvernementale et dans le mémorandum de l'enseignement catholique; parmi celles-ci, la systématisation des pratiques de remédiation et du tutorat, c'est-à-dire l'accompagnement des jeunes enseignants par des enseignants plus expérimentés. Quelque 400 participants se sont retrouvés au Palais des Congrès de Namur pour traiter de ces importantes questions. Parmi elles se trouvaient de très nombreux représentants de l'enseignement catholique, venus présenter leurs pratiques innovantes et leurs expériences et réfléchir à l'avenir de ces formules. J'y vois le signe de l'intérêt qu'ils portent à leur métier, de leur engagement dans la recherche de solutions pour une meilleure réussite des élèves, et une inspiration pour la décision politique. ■

ÉTIENNE MICHEL
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
8 NOVEMBRE 2011



JOSÉ SOBLET

Gout d'enseigner, envie d'apprendre

"Apprendre, c'est un peu comme... vivre!", expliquait en 2005 José SOBLET, alors Secrétaire général de la FESeC (Fédération de l'enseignement secondaire catholique), lors d'une interview dans nos colonnes. La soirée organisée début octobre au Collège Notre-Dame de la Paix à Erpent, pour son accession à la pension, a été l'occasion de réaffirmer cette belle conviction.

Photo: Bernard DELCROIX

Quelque 200 personnes, parmi lesquelles la Ministre de l'Enseignement obligatoire Marie-Dominique SIMONET et Étienne MICHEL, Directeur général du SeGEC, ont rendu un hommage appuyé à José SOBLET. Elles n'ont pas boudé leur plaisir en assistant à la "conférence pseudo-pédagogique" *Silence dans les rangs* dont le créateur, Pierre MATHUES, conseiller pédagogique, avait choisi plusieurs extraits.

La soirée a aussi fait la part belle à la musique grâce aux intermèdes assurés par l'IMEP¹. *"Tu n'as cessé de mener le combat pour que les jeunes les plus démunis, les élèves les plus en difficulté avec l'institution scolaire aient une chance de recevoir une éducation de qualité"*, a souligné M.-D. SIMONET en s'adressant à l'ancien Secrétaire général.

Elle a également insisté sur les valeurs et les convictions fortes qui l'ont toujours guidé, ainsi que sur sa capacité hors du commun à se mettre à l'écoute de l'autre, à entrer dans son raisonnement et à chercher la meilleure voie pour construire ensemble. *"Tu as le gout d'enseigner, d'éduquer dans son sens le plus noble: d'élever, d'éveiller la curiosité, puisque tu as toi-même le gout d'apprendre"*, a conclu la ministre.

AIDER L'AUTRE À GRANDIR

José SOBLET s'est, quant à lui, attaché à remercier toutes celles et ceux qu'il a côtoyés durant les années passées au SeGEC. Il a eu un mot pour chacun, qu'il s'agisse du Directeur général, des personnes œuvrant au sein des services du SeGEC ou diocésains, ou de ses proches collaborateurs. Une part importante de son travail, a-t-il rappelé, était la relation avec le politique, la concertation des avant-projets de décrets, et tous les contacts visant à construire les conditions d'amélioration de notre système éducatif. Et de citer une série de chantiers: le premier degré, le statut des enseignants, le statut des directeurs, le Service général de l'inspection et les Cellules de conseil et de soutien pédagogiques, les Centres de technologies avancées, le Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ), l'Office francophone de la formation en alternance, etc.

Il a également tenu à souligner la collaboration efficace, malgré d'inévitables orages, avec une série de partenaires tels la FEADI², l'Administration, le Service du pilotage, l'Institut de formation en cours de carrière, les syndicats ou les patrons des autres réseaux. Deux dossiers ont particulièrement figuré au centre de ses préoccupations: l'enseignement qualifiant, qui a pu bénéficier d'une série

d'initiatives concrètes, et le premier degré, auquel la FESeC consacre un Livre blanc faisant la part belle aux actions concrètes *"porteuses de sens et d'espoir, témoignage de la créativité et de la générosité des équipes éducatives"*.

Enfin, J. SOBLET a rappelé les principes qui ont été les siens quand il dirigeait son équipe: *"Le premier: affirme clairement tes objectifs, donne toujours aux autres le sentiment que tu sais où tu vas, ce que tu veux faire. Le second: mets chacun dans la situation de grandir, de s'enrichir humainement, de se développer professionnellement, d'être chaque jour plus autonome. Le troisième: permets à chacun d'eux d'exister socialement, quitte à t'effacer toi-même"*. *"Vous m'avez aidé à grandir"*, a-t-il dit à ses collaborateurs, qu'il sait aujourd'hui en de bonnes mains, celles d'Éric DAUBIE. *"Ce que nous faisons, aider les jeunes à se construire, est la plus belle et importante chose au monde"*, a conclu l'ancien Secrétaire général³. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Institut supérieur de musique et de pédagogie
2. Fédération des associations des directeurs de l'enseignement secondaire catholique
3. J. SOBLET reste par ailleurs vice-président du SFMQ et président de la Chambre de l'enseignement et de la formation de la même instance.

Chantiers 2011-2012 (suite)

Après l'enseignement obligatoire évoqué dans le numéro précédent, voici les dossiers à suivre cette année dans l'enseignement supérieur, de promotion sociale et les centres PMS. La parole est donnée aux Secrétaires généraux de ces fédérations.

**André COUDYZER,
pour l'enseignement supérieur:**

"Le dossier principal sera celui de la réforme du paysage de l'enseignement supérieur, sur lequel le Ministre Jean-Claude MARCOURT travaille depuis deux ans. Les pistes avancées par le Cabinet suscitent diverses réactions auprès des acteurs du supérieur. De son côté, la FédESuC continue de plaider pour plusieurs éléments:

■ dans la mesure où il y a regroupement d'institutions, il faut tenir compte du principe de liberté d'association, et donc du choix du ou des partenaire(s);

■ de quelles compétences bénéficieront les pôles qui réuniront les institutions d'enseignement supérieur? Nous défendons le principe de subsidiarité lors de la répartition des compétences afin d'en assurer la gestion et la prise en charge au niveau le plus approprié;

■ la réforme doit avoir des objectifs plus ambitieux qu'une simple réforme structurelle. Il faut pouvoir valablement identifier les plus-values de la mise en place d'un nouveau paysage, qu'elles soient d'ordre pédagogique, pour les étudiants ou la création de nouvelles passerelles ou organisationnel;

■ clarifier les impacts financiers: comment envisager une nouvelle structuration du supérieur sans connaître l'adaptation du financement qui y sera associé?

Autre chantier, auquel nous prenons part activement: la réforme de la formation initiale des enseignants. Deux chercheurs des Facultés universitaires Saint-Louis réalisent un travail d'évaluation afin d'élaborer des propositions d'amélioration dans un contexte environnemental complexe (pénurie d'enseignants, coût financier...). Enfin, le dossier sur les référentiels de compétences. Au sein de chaque institution, il faudra décliner, dans les deux ans, les référentiels de compétences communs aux Hautes Écoles en référentiels d'enseignement spécifiques, au

niveau de chaque cursus de formation. C'est indispensable, pour énoncer les acquis d'apprentissage attendus par le cadre européen de certification, mais aussi pour disposer de descriptifs de formation complets renforçant la visibilité des cursus".

**Gérard BOUILLOT,
pour l'enseignement de promotion sociale:**

"Tout d'abord, au niveau des instances, on envisage de créer un Conseil général de l'Enseignement de promotion sociale (EPS), qui reprendrait les missions du Conseil supérieur de l'EPS et de la Commission de concertation. Cette nouvelle structure aurait pour avantage d'être l'unique interlocuteur de l'EPS, que ce soit en interne ou vis-à-vis de l'extérieur.

Il y a aussi sur la table le souci de développer davantage la qualité de l'EPS. Serait prévue la création d'une fonction de «coordinateur qualité», qui pourrait avoir des missions dans l'enseignement supérieur mais aussi dans le secondaire. Cette fonction serait à créer dans le cadre de la dotation de périodes de l'établissement, et son avantage serait de donner un statut à la personne qui occupe la fonction.

Par ailleurs, soucieux de mieux accompagner et soutenir les étudiants en formation, le Gouvernement envisage la création d'une fonction de «conseiller à la formation». Celle-ci serait également à développer au sein des établissements, sur base des dotations-périodes, et donnerait un statut aux personnes qui exercent la fonction. Le conseiller à la formation constituerait un soutien à l'étudiant pour qu'il devienne davantage acteur de sa formation.

Enfin, on verra se développer, au bénéfice des adultes qui souhaitent reprendre des études et au-delà de la valorisation des acquis, des parcours souples pour ceux qui ont quitté l'enseignement secondaire ou supérieur,

ou qui ont suivi une formation à l'IFAPME (Institut wallon de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises). Par exemple, ceux qui ont un certificat de qualification (CQ) sans avoir le CESS pourront l'obtenir dans l'EPS. Et il en ira de même, en 2012, pour ceux qui ont obtenu un CQ via l'IFAPME. Ces diverses initiatives concrétisent des priorités mises en avant par notre réseau en début de législature".

**Guy DE KEYSER,
pour les centres PMS:**

"Nous avons commencé l'année par un colloque sur le thème des relations familles-PMS-écoles, qui a remporté un franc succès. Nous poursuivons la réflexion sur les problématiques qui y ont été évoquées, dont les synergies avec des acteurs du monde extrascolaire, comme l'Aide à la jeunesse. Nous continuons à nous intéresser de près à l'articulation entre enseignement ordinaire et spécialisé, sous l'angle de l'intégration. L'enjeu est de taille pour des enfants traditionnellement envoyés vers le spécialisé, qui peuvent aujourd'hui poursuivre une scolarité dans l'ordinaire avec un encadrement adapté à leurs besoins. La problématique est complexe, et les moyens dont disposent les centres PMS sont, pour le moment, symboliques et virtuels.

La formation continuée fait également partie de nos chantiers. Là aussi, les moyens manquent pour le CFPL, qui doit compter sur du volontariat en interne. Ces trois dernières années, nous avons veillé à équiper quelque 150 nouveaux agents, ce qui constitue un défi non négligeable. Parmi les autres questions qui nous occupent, je citerai encore: le statut des directions des centres PMS ainsi que leur formation initiale et continuée, les commissions qui planchent sur une série de thématiques centrées sur l'actualité et, bien sûr, toute la question de l'aide à l'orientation (le décret «Mission» tel qu'il était conçu en 1997 est-il toujours applicable, ou faudrait-il revoir un certain nombre de pistes?) et la revalorisation du qualifiant, avec ses implications en termes d'accompagnement des élèves dès le deuxième degré". ■

BRIGITTE GERARD ET
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

CONGRÈS 2012

ÉTIENNE MICHEL
plante le décor

À un peu moins d'un an du Congrès de l'Enseignement catholique, **entrées libres** est allée à la rencontre du Directeur général du SeGEC, Étienne MICHEL. Il évoque notamment les principaux objectifs poursuivis par le Congrès¹.

Pourquoi choisir, 10 ans après, d'organiser un nouveau Congrès de l'Enseignement catholique?

Étienne MICHEL: 10 ans, c'est un nombre symbolique. C'est aussi un bon rythme pour reprendre une réflexion sur des questions fondamentales, sur le sens de l'école, et sur le sens de l'école catholique en particulier. Il est peut-être utile de préciser que nous n'en sommes plus au même point qu'en 2002. À la fois, nous devons reprendre partiellement les mêmes questions, mais en même temps, le monde a changé. Nous vivons dans un monde en pleine évolution. Certains parlent même de rupture à caractère anthropologique. Je ne suis pas loin de penser que nous devons réfléchir dans ce sens-là. Il s'agit de s'interroger sur le sens de l'école catholique dans une société de sécularisation avancée, mais qui est aussi, paradoxalement, à la recherche de repères.

Quels sont les objectifs poursuivis par ce congrès?

EM: L'objectif, c'est de faire le point sur ces différentes questions, non seulement de manière individuelle, mais aussi – et c'est là la spécificité d'un congrès – de manière collective. L'une de nos originalités, c'est de partir de la représentation que les acteurs de l'enseignement se font de ces questions. Dans cet esprit, nous avons confié une série de missions à des universitaires, à des consultants. Leur objet est à la fois de faire émerger ces représentations, et de les analyser ensuite. Il s'agit d'essayer d'en dégager un sens pour aujourd'hui et pour demain.

Pouvez-vous nous donner des exemples de questionnement?

EM: En ce qui concerne les parents,

nous nous interrogeons sur les sources de la confiance dans l'enseignement catholique. La confiance des parents ne se dément pas. Bien au contraire, et ce dans le paradoxe apparent d'une société qui se sécularise. Donc, une des questions intéressantes à se poser est de savoir si les parents établissent un lien – et si oui, lequel – entre la qualité perçue et reconnue de l'enseignement catholique et l'identité philosophique des écoles.

Par rapport aux enseignants, il est intéressant de s'interroger sur la façon dont ils se projettent dans l'avenir, surtout pour les plus jeunes qui auront à assumer cette fonction au cours des 20 prochaines années. Peut-on penser encore le métier, la carrière de l'enseignant au 21^e siècle comme on l'a pensé au 20^e?

Quant aux directions d'école, comment peuvent-elles assumer leur place d'exception dans l'établissement? Cette fonction ne va pas de soi, à l'heure de l'individualisme contemporain et à l'âge de l'égalité proclamée entre tous. Du côté des Pouvoirs organisateurs, comment adapter leur rôle, leur mode de fonctionnement, leur mission dans une société et dans une école de plus en plus complexes? Et comment rester les garants des intuitions des fondateurs et de la spécificité des projets d'établissement?

Du côté des élèves, je crois qu'il faut, d'une certaine manière, prendre acte de l'évolution des conditions de l'éducation aujourd'hui. Je ne parlerai ici que de l'évolution des familles et de la représentation que celles-ci se font de leur rôle dans l'éducation. Citons, par exemple, la banalisation du divorce et la recomposition familiale. C'est, d'une certaine manière, un phénomène relativement historique. C'est le symptôme

de mutations culturelles, et même civilisationnelles, que nous avons à traiter.

Ce congrès se tient sur deux jours. Deux jours pour changer les choses...

EM: Il s'agit surtout d'un moment privilégié qui s'inscrit dans une histoire déjà très longue de l'enseignement catholique, une histoire plus courte depuis le Congrès de 2002. Depuis 2002, nous avons essayé, au SeGEC, de favoriser le développement de réflexions continues sur ces différentes questions au travers de journées d'étude ou d'Universités d'été qui se tiennent tous les ans. C'est un moment plus qu'un aboutissement. Il s'agit aussi de préparer, dès à présent, l'après-congrès. Nous réfléchissons au développement de journées de formation sur les différentes thématiques, à la fois à l'intention des enseignants, des équipes éducatives, mais aussi des directions et des Pouvoirs organisateurs. ■

INTERVIEW CONRAD VAN DE WERVE

Le Congrès de l'Enseignement catholique se tiendra les vendredi 19 et samedi 20 octobre 2012 à Louvain-la-Neuve.



ils en parlent encore...

« POUR MOI,
LE PASSAGE
PAR L'ÉCOLE
A ÉTÉ ESSENTIEL.

BOULI LANNERS

Ma vie n'a pas été

un long fleuve tranquille!

© Marianne Grimont

Quel
a été votre
parcours scolaire?

Bouli LANNERS: Je suis originaire de La Calamine, dans les Cantons de l'Est, où j'ai effectué mes maternelles et primaires à l'école de l'État. J'ai ensuite fait mes humanités chez les oblats, les Pères blancs, au Collège Notre-Dame de Gemmenich, en scientifiques. Après mes secondaires, j'ai passé deux années aux Beaux-Arts à Liège, où on m'a gentiment demandé de quitter les lieux, pour absentéisme notamment... Et cela m'arrangeait bien! Je voulais faire de la peinture, mais mes parents n'étant pas très chauds à l'idée que je me lance dans une carrière artistique, je me suis inscrit en BD, et je ne m'y sentais pas à ma place.

Que reprenez-vous de votre
scolarité?

BL: Je pense que tout ce que je suis aujourd'hui vient de cette période-là. Je garde d'excellents souvenirs de l'enseignement. Je n'ai jamais souffert d'aller à l'école, au contraire, j'adorais ça!

Il y avait les récréés, les copains, les excursions... Les primaires, c'est l'enfance, et cette période de ma vie a été super heureuse. En humanités, je me suis un peu plus rebellé, tout en étant cadré par un enseignement assez strict, dans une école qui était pleine de valeurs morales. Par la suite, cela m'a aidé à garder le cap dans ma carrière. J'ai, en effet, connu beaucoup d'errements... Ma vie n'a pas été un long fleuve tranquille! Et si aujourd'hui, à 46 ans, j'ai toujours les pieds sur terre, c'est aussi grâce à l'enseignement et aux rencontres avec certains profs ou directeurs, qui ont été déterminantes.

Quels enseignants vont ont
particulièrement marqué?

BL: Mon institutrice de 6^e primaire, notamment, représentait une sorte de guide. C'était une institutrice à l'ancienne: on filait droit, mais au fond, elle était gentille comme tout et d'une générosité absolue. En huma-

nités, ma prof d'histoire m'a fait comprendre la nécessité de ce cours aujourd'hui. Elle raccrochait la matière au monde dans lequel j'étais impliqué. En fait, j'aurais voulu être prof d'histoire! Ce cours me paraissait avoir un sens, alors que tout ce qui était scientifique était pour moi d'une abstraction totale... Nous avions aussi un cours d'histoire de la musique et de l'art, où je me sentais vraiment bien. L'enseignant m'y a ouvert l'esprit, il m'a permis d'accéder à la bibliothèque du collège. C'est comme cela que j'ai commencé à avoir envie de toucher à des professions artistiques, ce que je n'avais pas du tout découvert en primaire. Ma famille vient, en effet, d'un milieu très simple et pas du tout versé dans les arts...

Par la suite, quel rôle a joué
l'école dans votre parcours
professionnel?

BL: Finalement, pour mes trois réelles professions (cinéaste, comédien et peintre), je suis autodidacte. Mais l'école m'a aidé, malgré tout...

L'enseignement ne se fait pas qu'à travers la matière, mais aussi via la manière dont il est donné et tout ce qui se dit en sous-texte. C'est beaucoup plus vaste que simplement l'application d'un programme! Le collègue proposait cet enseignement plus global, que je trouve extrêmement important. On parlait d'un tas de choses annexes, de problèmes qui donnaient lieu à des débats en rapport avec la vie, avec les questions existentielles, avec la foi... Pour moi, ce passage par l'école a été essentiel.

Comment s'est construite votre carrière?

CARTE D'IDENTITÉ

Nom: LANNERS

Prénom: Bouli

Âge: 46 ans

Profession: comédien, cinéaste, peintre

Signe distinctif: a récemment quitté l'adolescence...

BL: Pour payer mes études, j'ai fait des petits boulots, notamment dans des bars. J'y ai rencontré des gens de la télévision, on a sympathisé et j'ai commencé à travailler avec eux. À partir de là, ma vie a changé. J'ai fait de la déco, de la régie, j'ai galéré, j'ai eu des périodes de misère totale... J'ai fait "Les Snuls"¹ puis je suis retombé dans l'anonymat. J'ai ouvert un resto, je tenais la cantine sur les tournages, et à un moment donné, j'ai commencé à jouer... parce qu'il fallait quelqu'un de ma corpulence! Et plus tard, je me suis mis à réaliser de petits films, à prendre moi-même la caméra. J'ai rencontré mon producteur, qui m'a conseillé de faire un vrai film. Il a trouvé un financement, le film a pu concourir dans des festivals internationaux et a fait le tour du monde... C'est ainsi que ma carrière de cinéaste a commencé!

Tout cela, finalement, un peu par hasard...

BL: Tout à fait par hasard! Et en même temps, quelque chose m'a mené à cela. Chaque fois que je commençais un métier qui était à

l'opposé de mes fondements personnels, je me sentais mal. Et quelque chose me disait que ce n'était pas ça que je devais faire. C'est finalement par déduction que j'ai su où était ma place. Maintenant, je prends pleinement plaisir à faire mes films, à les écrire, je sens que je suis fait pour ça.

Que raconte votre dernier long-métrage, "Les Géants"?

BL: C'est l'histoire de trois gamins de 14-15 ans, dont deux frères qui sont laissés pour compte dans une maison de famille. La mère doit les rejoindre à la lisière d'une forêt, mais elle n'arrive pas et ils rencontrent un autre garçon de ce coin-là, dont la famille n'est pas non plus des plus équilibrées... C'est l'histoire de la naissance de cette amitié qui va les marquer profondément et pallier cette absence d'amour maternel.

Quel rôle pourrait jouer l'école pour aider ces jeunes désœuvrés?

BL: Être à l'écoute, je pense... C'est tellement important! C'est la première étape qui permet de guérir: écouter, laisser parler, permettre à quelque chose de sortir. Et avoir confiance. Après, il y a un tas de solutions possibles. Tout dépend aussi de la crise que l'adolescent traverse.

Travailler avec des jeunes sur ce film a sans doute été très enrichissant...

BL: Ah oui! Ils m'ont fait comprendre qu'il fallait que j'arrête d'être un éternel adolescent et que j'assume un minimum de responsabilités! À leur contact, j'ai découvert une sorte de paternité, et je me suis pleinement investi dans ce rôle-là. Ce tournage a été humainement exceptionnel, il m'a profondément changé.

Qu'auriez-vous envie de dire à la jeunesse actuelle?

BL: Tout est possible, le monde vous appartient! Dans ce climat de crise permanente, il y a une espèce de morosité absolue, mais tout est possible. Dans l'Histoire, il n'y a jamais eu un moment de grâce où tout était parfait... La roue tourne toujours!

D'une manière générale, que voulez-vous raconter dans vos films?

BL: Après avoir réalisé trois films et

quatre courts-métrages, j'ai remarqué qu'il y avait une thématique récurrente dans mes films: la disparition ou l'éclatement de la structure familiale, qui met les personnages dans une forme d'errance et de fragilité absolue, et ensuite, la volonté de reconstruire quelque chose qui ressemblerait à cette structure familiale... Mon cinéma est de plus en plus positif, les personnages s'en sortent de mieux en mieux. Dans "Ultranova", ils n'y arrivent pas du tout, dans "Eldorado", cela dure un jour et demi, dans "Les Géants", l'amitié pallie l'absence d'amour maternel, et dans le prochain, qui est en cours d'écriture, quelque chose se reconstruit vraiment. Je m'en suis rendu compte maintenant, et cela ne me gêne pas du tout. C'est en corrélation avec ce que je suis. Dans mes films, le constat de départ est toujours très dur, mais je crois en l'homme, je suis profondément humaniste et je pense qu'on y arrivera toujours. Il est donc important, pour moi, que les personnages s'en sortent, même dans des situations désespérées.

Vous vous êtes également lancé dans une carrière d'enseignant...

BL: Oui, j'enseigne... Tout en n'ayant pas fait d'école, je suis devenu prof! Je donne quelques cours à l'INSAS: je prends en charge les séminaires sur les castings et j'assure le suivi des films de fin d'étude. J'y prends énormément de plaisir! C'est extrêmement enrichissant. C'est la transmission de quelque chose, et j'ai un retour dans cette transmission. Cela m'est devenu vraiment nécessaire, depuis "Les Géants".

Quels sont vos projets?

BL: Le film "Les Géants" sort en Belgique, puis en France, en Angleterre, en Italie, aux USA, au Canada... bref, un peu partout dans le monde! Je tourne aussi dans le nouveau film de Jacques AUDIARD jusque fin novembre. Ensuite, je donnerai cours à l'INSAS pendant deux semaines, puis je m'arrête pendant 4 mois... pour me ressourcer et rencontrer des gens! ■

INTERVIEW ET TEXTE BRIGITTE GERARD

1. Groupe d'humoristes belges actif de 1989 à 1993, dont une émission était notamment diffusée sur Canal +.

Acteur de sa formation, acteur dans la cité



Bernard VAN ASBROUCK, conseiller général au FOREM et assistant à l'ULB à la Faculté des Sciences psychologiques et de l'éducation, était l'invité, le 5 octobre dernier, de la séance académique de rentrée de la FEProSoC (Fédération de

l'enseignement de promotion sociale catholique). Au cours de cette séance académique qui se tenait à l'Institut Reine Astrid à Mons, il a donné une conférence intitulée "Être adulte et étudiant: acteur de sa formation, acteur dans la cité".



Photo: Conrad van de WERVE

"L'acteur agit sur son rêve, commence d'emblée Bernard VAN ASBROUCK. Soit il vise une amélioration pour lui-même, soit pour les autres. Pour ce faire, il va exercer une liberté dans un cadre". B. VAN ASBROUCK insiste plus particulièrement sur le rôle de l'acteur dans la cité: "Celui-ci prend à son compte les valeurs de la citoyenneté. Non seulement il agit pour lui-même, dans un parcours qui lui est propre, mais il porte aussi des enjeux plus collectifs: le «nous»".

Dans ce cadre, le conseiller général du FOREM assigne un rôle bien précis à l'enseignement, "l'art de transmettre la maîtrise des règles pour vivre la liberté", qu'il définit comme une poétique. Cette poétique est cependant confrontée à une série de mutations sociétales en cours. B. VAN ASBROUCK en développe trois: "La première: les métamorphoses du marché du travail. Je dirais que sur le marché du travail, on n'achète plus de la force, on achète du talent. Donc, on entre dans une autre dimension que j'appelle la gouvernance de la compétence. Ces métamorphoses-là ont comme effet, pour l'individu, qu'il doit effectivement prendre son parcours en main". L'acteur doit se mettre continuellement en devenir, se transformer. Pour l'y aider, il dispose notamment d'un outil rare, l'enseignement de promotion sociale: "Dans ce cadre, il faut faire très atten-

tion à ne pas instrumenter l'enseignement, de promotion sociale ou autre, aux contingences du marché. Il doit veiller à correspondre aux besoins du citoyen acteur dans son parcours socio-économique".

MUTATIONS

La deuxième mutation sociétale a trait aux rationalités politiques. L'activation prend le pas sur la mutualisation, autrement dit la gestion des risques collectifs: "Et c'est logique, vous ne pouvez pas améliorer la situation sociale, dans une région hyper complexe comme la nôtre, sans intégrer le rôle d'acteur du citoyen". Mais l'État social actif présente toutefois un risque, estime B. VAN ASBROUCK, "celui d'aliéner l'individu aux enjeux de l'État. Il faut veiller à ce que l'acteur n'en sorte pas déforcé". On assiste aussi au développement de nouvelles logiques d'évaluation: "On est moins dans une logique de vérification du respect de la Loi que dans celle où les organisations, à qui l'on a confié des missions, doivent rendre des comptes à l'État".

Le citoyen acteur, pour sa part, est également concerné par cette mutation. En interaction avec l'État, il est pris dans un système où l'on a de plus en plus recours au "shopping". Il attend des réponses à ses exigences: "C'est toute la question de la position de l'individu et de l'interaction école-individu". Une troisième mutation est plus culturelle,

"On ne voit plus le monde comme fait de contraintes, mais d'opportunités".

L'ÉCOLE DANS LE QUOTIDIEN

"Ce qui fait la révolution, ce sont les comportements humains que la technologie rend possibles. Ce mouvement culturel va changer le rapport à l'autorité". Une autre transformation concerne le concept même d'épanouissement. "Dans l'enseignement de promotion sociale, nous sommes nombreux à être concernés par cette problématique: nous assistons à une instrumentation excessive de notre société à l'avoir, alors que nous travaillons avec l'être. Il faudrait donc pouvoir rééquilibrer la balance".

L'assistant de l'ULB s'attarde enfin sur l'importance de la règle et sur l'éthique de l'interdépendance: "En tant qu'écoles, nous sommes interdépendantes entre nous. Nous le sommes aussi avec l'extérieur. Cela veut dire que, dans une logique de l'éthique de l'interdépendance, nous devons examiner comment l'on réorganise l'école". Cela correspond, conclut B. VAN ASBROUCK, à "faire entrer le quotidien dans l'école, et l'école dans le quotidien; l'école comme lieu de construction du sens d'être ensemble et d'interpellation de la cité". ■



ÉCOLE(S) MATERNELLE(S)

Elle n'est pas obligatoire, et pourtant la toute grande majorité des enfants la fréquentent. Elle jette les bases de la scolarisation. Elle met l'accent sur l'épanouissement avant les apprentissages. Elle assume des missions sans cesse plus nombreuses...

Elle, c'est l'école maternelle, ou plutôt, ce sont les écoles maternelles. Dans ce dossier, nous tenterons de voir comment cette école qui se conjugue au pluriel se positionne dans une société en constante évolution. En termes d'accueil, par exemple, comment répondre aux nombreuses demandes de parents, notamment celle d'accueillir leur enfant dès le plus jeune âge? Nous verrons que si certaines écoles acceptent des enfants dès deux ans et demi, d'autres choisissent de ne pas le faire, par manque de moyens ou parce que les structures ne sont pas adaptées.

Nous nous intéresserons aussi aux apprentissages multiples, au rapport entre l'école et les familles, et plus particulièrement les plus précarisées d'entre elles. Une statistique retient également notre attention: c'est en Belgique et en France que le taux de participation des enfants au niveau pré-primaire est le plus élevé de l'Union européenne. ■

CONRAD VAN DE WERVE

MISSION

**SOUTENIR LA SOCIALISATION
DE L'ENFANT**

FOCUS

**FAMILLES PRÉCARISÉES
ET ÉCOLE MATERNELLE**

ENJEUX

APPRENTISSAGES MULTIPLES

ÉTAT DES LIEUX

L'EXCEPTION BELGE

mission

SOUTENIR
LA SOCIALISATION
DE L'ENFANT

A quoi sert l'école maternelle?

Emmanuel DE BECKER: Il faut rappeler que l'enfant doit d'abord être bien dans son cadre familial. Dans les premières années de la vie, les parents sont les supports identificatoires principaux, premiers, essentiels. Ensuite, en grandissant, l'enfant va s'ouvrir au monde, l'explorer. La socialisation va se réaliser au travers de multiples contacts, entre autres à l'école. Celle-ci a donc comme première fonction, à côté de l'apprentissage, de soutenir la socialisation chez l'enfant. C'est important que l'enfant rencontre des pairs et d'autres adultes que ses parents pour pouvoir complexifier les types de relation.

Y a-t-il un âge idéal pour entrer à l'école maternelle?

EDB: À un moment donné, même si cela peut paraître arbitraire, on doit bien définir un point de repère, dans les trois premières années de la vie (pendant lesquelles l'enfant se déploie sur les plans cognitif, moteur, affectif), où l'enfant sera invité à rejoindre ses pairs via la fréquentation d'une école. Mais un enfant n'est pas l'autre. Chacun va connaître un développement particulier. Certains sont très précoces, d'autres ont un rythme plus lent, sans pour autant que cela soit dommageable ou qu'on doive y voir un signe de déficit. Un enfant qui acquiert la marche bien au-delà d'un an pourra devenir un très bon coureur à pied, par exemple. Il en va de même pour le langage. Un enfant qui parle très tardivement sera peut-être un excellent avocat!

Il y a quelques années, on mettait les enfants à l'école maternelle quand ils étaient propres; aujourd'hui, c'est le plus souvent à l'école qu'on les éduque à la propreté, ce qui pose certains problèmes...

EDB: Il est vrai que l'acquisition de la propreté était l'un des facteurs, l'un des points de repère pour faire entrer un enfant en maternelle. Mais l'acquisition du contrôle sphinctérien ne se réalise que vers 3-4 ans. Un enfant totalement propre à 2 ans ½ serait donc vraiment précoce. Il est impossible que tous soient propres à cet âge-là. En exigeant qu'il soit performant sur les

Quelle est la mission de l'école maternelle? À quel âge un enfant peut-il idéalement entrer à l'école? À quoi les enseignants doivent-ils être particulièrement attentifs? Ces questions – et d'autres –, nous les avons posées au Professeur Emmanuel DE BECKER, pédopsychiatre aux cliniques Saint-Luc à Bruxelles.



DÉMOGRAPHIE BRUXELLOISE: ACCUEIL EN PÉRIL?

L'accès à l'école maternelle pose particulièrement question en région bruxelloise, en raison du boum démographique. Même si les créations de classes sont nombreuses, la situation devient critique et les marges de manœuvre se réduisent considérablement, d'après une étude de **Perrine HUMBLET** parue dernièrement dans la revue scientifique *Brussels Studies*¹.

La chercheuse met en garde contre une inégalité d'accès dans un contexte de saturation des classes de maternelle. D'après l'auteure, les familles socio-économiquement plus défavorisées, moins bien informées des normes en vigueur, moins conscientes de l'ampleur des démarches à accomplir courraient un risque accru de voir leur enfant accéder plus tardivement à l'école que des enfants de milieux plus favorisés. Dans son enquête, P. HUMBLET explique aussi que retarder l'âge d'entrée des enfants au-delà de 3 ans, comme pratiqué par de plus en plus d'établissements, peut entraîner des conséquences tant au niveau des équipements collectifs que des familles. Les enfants qui libéraient leur place dès l'âge de 2 ans ½ en crèche l'occupent plus longtemps. Le coût occasionné pour les familles serait également plus important: les crèches sont couteuses, et l'école gratuite. **CvdW**

1. "Croissance démographique bruxelloise et inégalité d'accès à l'école maternelle", article à lire sur www.brusselsstudies.be > nos publications > n°51 (14/09/2011)

différents plans, il y a un risque de stigmatisation, de voir l'enfant comme un être défaillant. C'est toujours dommageable d'avoir une ligne de conduite normative qui fait que l'enfant doit absolument avoir acquis des pans de développement, par exemple au niveau du contrôle sphinctérien. Ce n'est donc pas nécessairement une bonne chose que l'école se substitue à la famille pour l'éducation à la propreté. Le tout, c'est d'apprécier dans quelle ambiance c'est réalisé. Dans les classes d'accueil, à 2 ans ½, d'habitude les écoles sont attentives à renforcer les équipes pour

qu'une enseignante ne se retrouve pas seule avec 20-25 bambins qu'elle doit changer ou conduire sur le pot.

Compte tenu de toutes ces différences qu'il peut y avoir entre des enfants du même âge, comment peut-on accueillir au mieux chacun en maternelle?

EDB: De plus en plus d'écoles font des intégrations progressives, en classe d'accueil. Cela convient à beaucoup d'enfants. À un moment donné, il faudra de toute façon accepter que l'en-

fant soit confronté à la séparation, avec l'aide d'un doudou, un objet transitionnel qui va lui rappeler le parent. Beaucoup d'enfants connaissent l'angoisse de la séparation d'avec le parent. Aujourd'hui, grâce à tous les travaux sur la petite enfance, nous sommes très attentifs à respecter l'enfant dans ce qu'il peut exprimer comme angoisses et à l'accompagner de la façon la plus adéquate possible. Cela passera notamment par une bonne formation (initiale et continuée) des enseignants concernant le développement psycho-affectif et cognitif de l'enfant et, si possible, par un travail d'équipe, avec éventuellement une personne-ressource qui vient apporter son éclairage.

En sciences humaines ou médicales, on n'a jamais fini d'apprendre. L'enseignant(e) qui se destine à s'occuper de jeunes enfants devra, en tout cas, avoir un esprit d'accueil, d'ouverture, une grande patience, une grande tolérance, mais en même temps, être inspiré(e) d'une fonction d'autorité. L'enfant, même très tôt, a besoin d'empathie, d'attitudes positives de l'adulte, d'encouragements, mais il doit aussi avoir en face de lui un adulte qui peut faire preuve d'une certaine fermeté (dont il manque parfois cruellement à la maison).

L'apprentissage des règles va, en effet, pouvoir s'expérimenter dès la maternelle. Il est nécessaire de bien expliquer aux parents comment fonctionne l'école, le groupe-classe, avec les notions d'accueil et de respect du rythme de l'enfant, mais aussi les notions de limites, le respect d'une autorité saine et qui structure. L'enfant, à ce stade de la vie, va s'essayer à de nouvelles expériences, découvrir le monde qui l'entoure. Il va donc, à un moment ou l'autre, se confronter à la limite. L'adulte doit faire preuve, en même temps, de tout ce mouvement positif vers lui (accueil, tolérance, ouverture), et d'une capacité d'autorité qui lui fait limite et qui va lui permettre d'avoir des balises pour grandir. L'école maternelle, pour moi, est capitale, puisqu'elle permet à l'enfant de baliser son chemin d'évolution en percevant progressivement les notions de jugement moral, d'interdit et de ce qui est permis. ■

INTERVIEW ET TEXTE
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

ET SI 2 ANS ½, C'ÉTAIT TROP TÔT?

C'est, en tout cas, la conclusion à laquelle est arrivée l'équipe éducative de l'école maternelle autonome Mater Dei à Woluwe-Saint-Pierre, qui n'accepte plus les enfants qu'à partir de 3 ans. Explications de Joëlle GARDEUR, la directrice:

Lan dernier, nous avons pris la décision de ne plus accepter les enfants de 2 ans ½ venant de l'extérieur (ce qui signifie que nous continuons d'accepter les petits frères ou sœurs d'enfants présents en maternelle chez nous, parce qu'en venant conduire leurs aînés à l'école, ils sont déjà familiarisés avec elle). Je comprends que cette décision puisse étonner, mais elle a été murement réfléchi par toute l'équipe éducative. Nous nous sommes interrogés sur le sens de la présence d'enfants de 2 ans ½ à l'école, sur l'organisation que cela supposait et la demande sociale qui nous était adressée à leur propos. Nous en avons conclu que l'école, pour des enfants de cet âge, n'était pas un lieu d'accueil naturel en regard de leur développement (propreté, maturité, concentration, rythmes biologiques, etc.) et de leurs besoins. Ils arrivent dans une grosse structure (230 élèves) qui ne leur correspond pas du tout. Ils ont besoin d'être rassurés, cocoonés, et nous, à l'école, malgré tous nos efforts, nous ne pouvons pas leur garantir cette attention constante qui leur est due. Ni les locaux, ni la cour de récréation, ni l'organisation ne sont adaptés à eux. Et pour ce qui est des apprentissages (langage, consignes, autonomie, attention, intérêt), il existe une énorme différence entre des enfants de 2 ans ½ et de 3 ans. Nous nous sommes donc dit que tant que l'on ne systématisait pas la présence d'une puéricultrice dans les écoles maternelles, nous n'allions plus accepter les élèves de 2 ans ½ venant de l'extérieur. On demande aux écoles de prendre en charge ces enfants dont on ne veut plus dans les crèches, mais sans avoir réfléchi au sens de les faire entrer dans un système scolaire, où les moyens manquent pour s'occuper d'eux comme ils le méritent". MNL



focus

FAMILLES PRÉCARISÉES
ET ÉCOLE MATERNELLE

"L'enfant de famille précarisée qui entre à l'école pour la première fois est plongé dans un monde inconnu où il n'a pas de repères, où tout est différent de chez lui, explique Dominique VISÉE-LEPORCQ. Ni le matériel proposé, ni les jeux, ni le langage utilisé, ni les exigences pourtant très basiques (comme de rester assis sur une chaise) ne lui sont familiers. De surcroît, certains parents ont le sentiment de ne pas être bien accueillis, parce qu'ils sont mal habillés ou qu'ils ne s'expriment pas correctement. Et les enfants sentent très vite, parfois dès le premier contact avec l'école, que leurs parents sont mal jugés. La façon dont on leur parle, les reproches qu'on leur fait, les regards qu'on leur jette sont éloquentes".

"Les familles que nous recevons sont dans un rapport à l'école bien différent de celui attendu par les enseignants, renchérit Magali JOSEPH. Dès l'école maternelle, on peut parler d'un véritable choc culturel. Les familles précarisées sont beaucoup plus dans le concret et l'oral. Or, déjà en maternelle, et ce sera encore plus important par la suite, beaucoup de choses passent par l'écrit. Mais ce dont nous parlent surtout les apprenants, c'est du regard posé sur eux par les enseignants, qui leur reprochent de ne pas être suffisamment présents, de ne pas s'intéresser à la scolarité des enfants. Or, plusieurs études montrent que c'est l'inverse. L'école, la réussite scolaire sont très importantes pour les familles populaires, dès la maternelle".

ESPOIR IMMENSE

"Au début de toute année scolaire, il y a un espoir énorme des familles et des enfants, constate la présidente d'ATD Quart Monde. Et quand un nouvel enfant entre à l'école maternelle, la famille espère qu'au moins, pour lui, les choses se passeront bien. C'est important de tabler sur cet espoir, cet enthousiasme, pour essayer d'établir des relations positives qui permettront un dialogue entre école et familles avant que des difficultés ne se posent. Mais cette relation de confiance manque souvent".

M. JOSEPH parle, elle, d'un sentiment d'illégitimité du parent précarisé

La plupart des enfants de familles précarisées sont scolarisés dès la maternelle. Qu'elles soient d'origine belge et connaissant la pauvreté depuis longtemps ou immigrée et en Belgique depuis peu, les familles placent un immense espoir dans l'école, expliquent en chœur Dominique VISÉE-LEPORCQ, présidente d'ATD Quart Monde Belgique¹ et Magali JOSEPH, chargée d'étude à Lire et Écrire². La partie n'est pourtant pas gagnée pour autant. Les difficultés rencontrées sont multiples, la première étant sans doute que familles populaires et école ne se connaissent pas.

par rapport à l'école. Persuadé de son incompétence éducative, il laisse à l'école le soin de s'occuper des enfants, de prendre les décisions, et il interviendra peu sur le plan pédagogique. "Les familles populaires vont se focaliser davantage sur ce qui est concret, directement observable, comme la propreté de la cour de récréation ou des toilettes, ce qui peut déranger les enseignants", explique-t-elle.

Ces incompréhensions mutuelles ont souvent des conséquences importantes sur la scolarité des enfants, l'une d'elles étant l'orientation précoce vers le spécialisé. "En quoi ces enfants sont-ils tellement dérangement en classe?", se demande D. VISÉE-LEPORCQ. Il est indéniable que certains d'entre eux ont des difficultés réelles qui demandent une attention particulière. Se sentant peu à l'aise dans l'école, ils risquent de développer des comportements de peur, de passivité ou d'agressivité. Et puisqu'ils ne participent pas ou qu'ils dérangent la classe, on aura tendance très vite à les juger un peu débiles ou trop turbulents et à les orienter vers le spécialisé, alors qu'ils n'en relèvent pas. L'orientation est souvent décidée par l'école et le PMS, et les parents ne savent pas comment s'y opposer. Aucune autre proposition d'aide à l'enfant, dans la classe ou ailleurs, n'est accessible à la famille. Or, ils auraient besoin d'un soutien particulier, étant donné cette différence culturelle qu'ils ont continuellement à franchir, sans compter

tous les obstacles matériels et les difficultés liées aux conditions de vie de leur famille".

SOLUTIONS

La présidente d'ATD Quart Monde est convaincue qu'il est possible de faire changer les choses, à condition de commencer par conscientiser le monde de l'école. "Il est important de se rendre compte qu'involontairement, inconsciemment, l'école renforce la discrimination, explique-t-elle. Il faut former les enseignants et les outiller pour inverser cette tendance et faire en sorte d'établir un véritable dialogue avec les familles populaires".

Comment établir ce dialogue? Le mot-clé semblerait bien être "ouverture". "Mon enfant n'apprend rien à l'école maternelle, il ne fait que jouer!", s'inquiète une mère de famille. "Ils n'ont pas d'argent pour payer la cantine, et



ON NE PEUT
DIALOGUER
QUE SI ON
RECONNAIT ET
QU'ON VALORISE
L'AUTRE DANS
CE QU'IL EST...

ils s'achètent un GSM bien cher!", s'indigne un enseignant.

Voilà des exemples-types d'incompréhensions qui parasitent le dialogue entre familles populaires et école, les premières n'étant pas informées des vertus pédagogiques de certains jeux, la seconde ne comprenant pas que l'achat d'un GSM dernier cri constitue une stratégie pour se sentir à la hauteur, être comme tout le monde.

"On ne peut dialoguer, insiste M. JOSEPH, que si on reconnaît et qu'on valorise l'autre dans ce qu'il est, avec les bagages qui sont les siens. Il n'y a pas de recette magique. Mais déjà, en reconnaissant que j'ai en face de moi des personnes différentes, avec une culture différente, et que ce n'est pas ma culture qui est obligatoirement la seule valable, j'aurai fait un grand pas. Cela demande un travail d'analyse réflexive par rapport à ma propre culture, forcément située socialement, avec des valeurs que tout le monde ne partage pas, avec un regard qui n'est pas le même que celui de mon voisin. Il est primordial que le parent puisse se sentir estimé par l'enseignant, avoir une place, une valeur. Souvent, le parent précarisé n'imagine pas qu'il a des capacités en matière d'éducation scolaire. Lui reconnaître ces capacités, c'est une chance à saisir pour établir un premier dialogue".

AGIR INDIVIDUELLEMENT

ET COLLECTIVEMENT

"Des tas de bonnes pratiques sont mises en œuvre dans les écoles, se réjouit D. VISÉE-LEPORCQ. Des institutrices maternelles ouvrent leur classe jusqu'à 9h aux parents, par exemple. En participant aux activités, ils comprennent ce qui se fait à l'école, et ils peuvent en parler à la maison avec leur enfant". L'accueil sera d'autant plus chaleureux que les familles ont du mal à approcher l'école. À un niveau plus collectif, on pourra réfléchir avec les parents aux activités qu'on va organiser, parler des problèmes qui se posent en classe (violence, propreté) et trouver des solutions qui peuvent se discuter collectivement, quand les parents se sentent à l'aise. "Les familles précarisées ont beaucoup de mal à



expliquer leurs difficultés à l'école, parce qu'il y a un sentiment de honte et qu'elles n'ont personne à qui le dire en confiance, déplore D. VISÉE-LEPORCQ. Mais si cette confiance s'est bâtie, elles peuvent en parler. Un enseignant, un éducateur, un médiateur, un directeur peut aborder la question en cas de problème, de façon adulte, à égalité, non pas pour accuser ou stigmatiser, mais pour chercher, avec les parents, des réponses pour le bien-être de l'enfant".

Et au-delà du monde scolaire, c'est à un véritable choix de société que nous sommes confrontés. "L'école a une grande responsabilité au niveau social, insiste la présidente d'ATD Quart Monde. Va-t-on continuer à développer la compétition, écraser les autres pour être le premier et avoir la meilleure place, ou bien va-t-on inciter les enfants à collaborer, à se soutenir, à apprendre les uns des autres? Les enfants des familles populaires ont des compétences qui sont complètement ignorées. Je me souviens d'un instituteur qui avait découvert, en 4^e primaire, qu'un de ses élèves ne savait ni lire ni écrire, mais qu'il avait une connaissance approfondie

du monde aquatique, parce qu'il pêchait avec son papa dans la rivière du village. Certains enfants, déjà en maternelle, savent faire la différence entre plusieurs métaux, parce que la famille vit de leur récupération. Des enfants, parfois très jeunes, portent des responsabilités importantes. Ils doivent, par exemple, habiller leurs frères et sœurs dès la maternelle. On peut valoriser tout cela! Établir des relations positives avec les familles, faire en sorte que l'information passe, que la confiance s'installe, que le dialogue se noue, avec une attention particulière à chaque enfant – surtout si les difficultés qu'il rencontre sont importantes –, c'est essentiel tout au long de la scolarité, mais encore plus au tout début, dès la maternelle. C'est à ce moment-là que l'enfant devient élève". ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Mouvement de lutte contre l'exclusion et l'extrême pauvreté

2. Association qui lutte contre l'analphabétisme

enjeux

APPRENTISSAGES MULTIPLES

L'école maternelle, parfois peu valorisée, est pourtant cruciale pour préparer les enfants à la scolarité, mais elle fait face à de nombreux enjeux. Quel est donc l'objectif de l'enseignement maternel? Quelles sont les pratiques pédagogiques à y privilégier? Tour d'horizon.

"L'enseignement maternel doit avant tout faire en sorte que les enfants prennent confiance en eux, explique **Brigitte GARRÉ**, conseillère pédagogique pour l'enseignement fondamental catholique du diocèse Bruxelles-Brabant. Ils doivent aussi y apprendre à apprendre, découvrir le vivre ensemble, et l'école maternelle doit constituer une chance d'émancipation sociale pour tous".

À l'école maternelle autonome de Cerexhe-Heuseux, dans la province de Liège, l'objectif principal est d'aider l'enfant à grandir. "Et cela, par la découverte du plaisir d'apprendre en développant la confiance en soi, l'autonomie, la prise de conscience de ses potentialités, explique **Véronique BAILLY**, la directrice avec classe de l'établissement. L'école compte cette année 17 élèves de 2 ans ½ à 6 ans, qui sont regroupés dans une classe unique. On fonctionne souvent par ateliers verticaux, où chaque enfant peut réinvestir ce qu'il a déjà appris ou ce qu'il connaît et découvrir de nouvelles choses, en fonction de son âge".

L'école fondamentale libre de Jumet, dans le Hainaut, compte quant à elle 47 élèves, ce qui permet également un mode de fonctionnement souple et un travail en verticalité. "Chez nous, raconte le directeur **Louis-Xavier ERGO**, on essaie avant tout d'éveiller la communication, par le langage oral mais aussi écrit. Il s'agit d'aider les enfants à communiquer le mieux possible entre eux. Un autre but est d'amener les enfants à une connaissance du milieu dans lequel ils vivent. Pour nous, l'objectif essentiel de l'école maternelle est de développer la socialisation des petits".

VISER L'ÉPANOUISSEMENT

Quelles compétences l'enfant doit-il atteindre avant d'entrer à l'école primaire? "Il faut prendre l'enfant dans sa globalité, au niveau de son développement moteur, affectif, social et cognitif,



explique B. GARRÉ. Les enfants de 3^e maternelle doivent notamment avoir découvert le sens de certaines choses, comme l'écrit. Ce qui est important, c'est qu'ils découvrent la fonction sociale de l'écrit, que cela leur donne le goût et la motivation d'apprendre à lire et à écrire".

À l'école de Cerexhe-Heuseux, on n'attend pas un résultat final identique pour tous les élèves. "Ce que l'on sou-

haite, raconte la directrice, c'est que l'élève progresse par rapport à ce qu'il avait en lui au départ. On sensibilise les enfants à tous les domaines, aussi bien au savoir calculer qu'au savoir lire, mais on ne se fixe pas un objectif précis. Du moment que l'élève prend confiance en lui, qu'il est autonome par rapport à toute une série de choses, il est prêt à entrer à l'école primaire. Et quand l'enfant ne progresse pas suffi-

samment, on n'attend pas la fin de la 3^e maternelle pour mettre des choses en place pour l'aider. On vise l'épanouissement et la confiance avant tout".

LE CONSEIL DE COOPÉRATION, UNE PRATIQUE PÉDAGOGIQUE PARMIS D'AUTRES...

Une des satisfactions de l'école fondamentale libre de Jumet est le "conseil de coopération" qu'elle organise tous les vendredis pour les élèves de 2^e et 3^e maternelles.

"Cette réunion est chaque fois prise en charge par une institutrice différente, explique le directeur, Louis-Xavier ERGO. Pendant la semaine, les enfants peuvent proposer des sujets à aborder au conseil de coopération, via un système de boîtes qu'ils alimentent en écrivant un mot ou en dessinant, et qui peuvent contenir des idées positives, des problèmes, des projets, des souhaits... ou même des vilains mots! Le jour du conseil, l'institutrice lit le contenu de chaque boîte. L'enfant qui a mis le papier explique alors ce qui se passe, quel est le problème. Ce qui est capital, c'est que les solutions ne sont jamais apportées par l'institutrice. Ce sont les enfants qui y réfléchissent. Et cela se termine toujours de la même façon, avec la complicité d'une marionnette: un enfant donne celle-ci à un autre en lui disant, par exemple, que quelque chose lui a fait plaisir. Avec cette pratique, on essaie d'insister sur l'aspect positif des relations, de développer l'autonomie des petits, de les responsabiliser par rapport à leur comportement".

À Jumet, L.-X. ERGO estime qu'à la fin de la 3^e maternelle, les enfants doivent surtout maîtriser les prérequis de la lecture et de l'écriture: "Mais il est difficile d'établir une limite. Finalement, la grosse difficulté, c'est qu'en maternelle, on fonctionne beaucoup par ateliers, alors qu'en primaire, c'est la structure classe qui prime. La transition peut donc être difficile à ce niveau-là".

LA FORCE DE

L'INTERDISCIPLINARITÉ

Pour parvenir à ces objectifs, l'enfant doit avant tout, à cet âge-là, jouer et manipuler, rappelle B. GARRÉ: "À cet égard, la force du travail en cycles est que l'on continue à manipuler un maximum, car c'est une porte d'entrée pour certains petits qui ne sont ni auditifs, ni visuels. Le cycle a été mis en place pour offrir une respiration aux enfants. Tout le monde n'apprend pas au même rythme, et ils ont alors 2-3 ans pour acquérir un bagage".

À Cerexhe-Heuseux, tout est bon, d'un point de vue pédagogique: des activités pour se faire plaisir, comme la piscine ou les balades, aux activités d'apprentissage, au cours desquelles l'enfant sait qu'il réfléchit. "On est alors tous ensemble autour d'un défi, les enfants apprennent à se poser des questions, explique V. BAILLY. D'une manière générale, notre satisfaction est de voir les bonds en avant de nos petits et leur motivation à apprendre".

Par ailleurs, à l'école maternelle, les enseignants ne sont souvent pas seuls à gérer leur classe, de nombreux acteurs interviennent: des puéricultrices aux psychomotriciens, en passant par les assistants maternels ou des bénévoles... "Une des forces de l'enseignement maternel, c'est ce travail en équipe, cette interdisciplinarité, note B. GARRÉ. C'est une école qui fonctionne avec une forme de solidarité, de créativité, d'initiatives... La difficulté, c'est qu'on n'a pas toujours l'occasion de se mettre autour de la table avec toutes ces personnes pour réfléchir à la meilleure façon d'optimiser le face-à-face pédagogique avec les enfants. Les deux heures de concertation ne suffisent pas pour prendre un peu de hauteur, pour questionner les pratiques".

À Jumet, le mode de fonctionnement de l'école est, par exemple, assez spécifique: ce n'est pas une institutrice qui s'occupe toute l'année d'une même classe d'âge. "Pendant 15 jours, telle institutrice s'occupe des premières maternelles, puis elle change de classe, raconte le directeur. Cela permet d'avoir un regard pluriel sur les enfants. Et un élève peut se sentir mieux

avec une enseignante, qu'il aura de toute façon à un moment donné".

UNE ÉTAPE INCONTOURNABLE

Divers enjeux traversent encore notre enseignement maternel. Une de ses missions est, notamment, de déceler les enfants à besoins spécifiques. En cas de souci avec un élève, le PSE (Service de promotion de la santé à l'école) avertit l'enseignant et la direction, qui expliquent ensuite aux parents ce qui est observé, ce qui peut être mis en place pour aider l'élève. Il faut pouvoir accompagner les parents dont l'enfant n'est pas tout à fait prêt à passer en primaire. "Il s'agit d'une des tensions de l'école, estime B. GARRÉ. On dit qu'on a jusqu'à 8 ans pour arriver à la première étape du continuum pédagogique, mais l'enfant peut être arrêté en 3^e maternelle sur conseil des enseignants et du conseil de classe. La décision finale revenant, à ce stade, aux parents... Dans certaines écoles maternelles, on constate aussi une pression des parents ou des enseignants pour que les enfants acquièrent tel ou tel bagage avant d'entrer en primaire. Parfois même, les enfants de 3^e maternelle reçoivent un bulletin à la fin de l'année!"

Un autre enjeu, surtout à Bruxelles, est la connaissance de la langue d'enseignement, le français. "Les enfants doivent maîtriser cette langue, rappelle la conseillère pédagogique. Ceci doit être une priorité, car c'est la clé de voute de tous les apprentissages, de la réflexion, de la structuration". La question des familles est aussi essentielle: "Il faut permettre à un maximum d'enfants d'accrocher à l'école. Pour ce faire, celle-ci pourrait se donner comme mission d'aller vers les familles pour lesquelles l'école n'est pas une évidence".

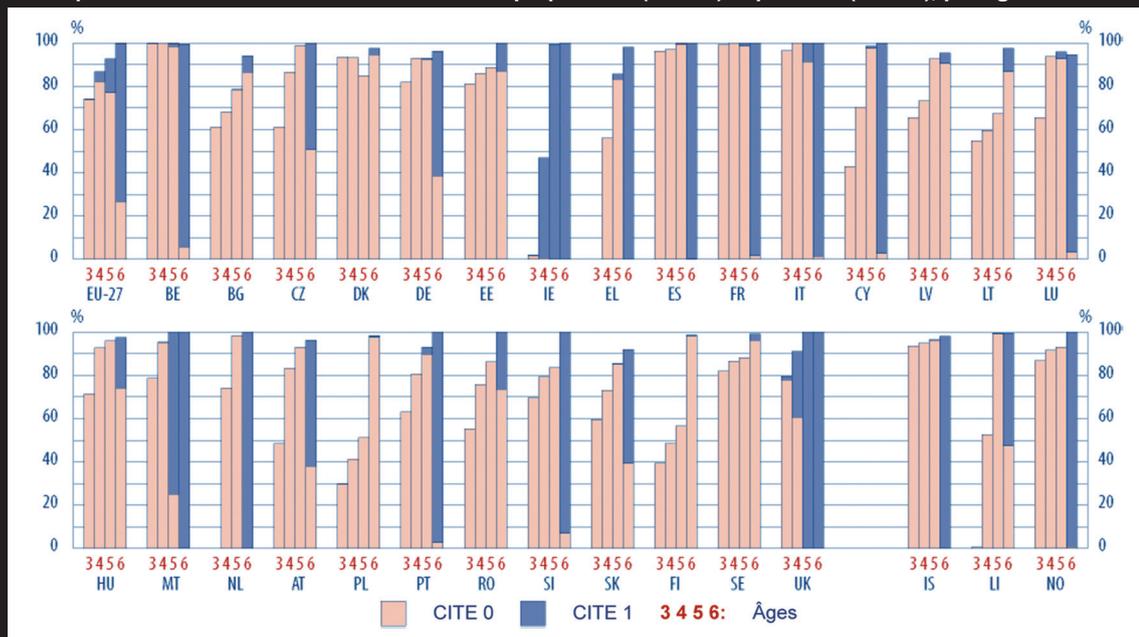
Même si les enseignants fournissent souvent un travail exceptionnel au jour le jour, varié et exigeant, ils souffrent parfois d'un manque de reconnaissance de leur travail. "Certains ont l'impression de n'apporter qu'un tout petit peu aux enfants, indique B. GARRÉ. Or, le maternel est une étape incontournable et essentielle du développement des compétences futures". ■

BRIGITTE GERARD

état des lieux L'EXCEPTION BELGE

Une fois n'est pas coutume: la Belgique est première de classe! Quand on parle d'enseignement maternel, c'est effectivement en Belgique et en France que le taux de participation des enfants de 3 à 6 ans au niveau pré-primaire est le plus élevé dans l'Union européenne. C'est ce qu'indique le tableau ci-dessous¹.

Participation des enfants de 3 à 6 ans au niveau préprimaire (CITE 0) et primaire (CITE 1), par âge - 2005/2006



cinq ans, devraient privilégier l'approche développementale, tandis que les programmes destinés aux enfants de cinq et six ans pourront intégrer des matières scolaires dans un curriculum plus planifié, avec une intervention plus marquée de l'enseignant, sans que cela ait des conséquences négatives sur le plan socio-affectif. Une priorité plus tardive accordée aux compétences scolaires faisant suite à une démarche à prédominance développementale, favorisant les aptitudes socio-affectives, peut même contribuer à faciliter la transition vers le primaire⁴.

En fait, l'investissement consenti par les autorités publiques dans l'enseignement maternel correspond à un choix et un projet politique (au sens étymologique de "projet pour la cité éducative") ancien et constant. Projet ancien puisqu'en 1910 déjà, 60% des enfants étaient accueillis dans les écoles gardiennes par des fröebéliennes formées en un mois après leurs études secondaires.

Un siècle plus tard, la presque totalité des enfants de 3 à 6 ans sont pris en charge par des institutrices maternelles formées en 3 années d'études supérieures². Preuve que ce projet est constant, l'article 12 du décret "Missions" prend la peine de décliner les finalités générales énoncées à l'article 6, précisément pour l'enseignement maternel.

Aujourd'hui, les données et analyses confirment toute la pertinence de ce choix d'investissement puisque la Commission européenne³ reconnaît qu'il est à la fois plus efficace et plus équitable d'investir dans l'enseignement au plus tôt: l'enseignement pré-primaire facilite l'apprentissage

ultérieur et peut produire d'importants bénéfices socio-économiques.

Mais, car il y a un "mais" dans ce bon bulletin de la Belgique, les effets de l'enseignement maternel en termes d'efficacité et d'équité ne sont garantis qu'à deux conditions:

- que l'enseignement obligatoire les cultive;
- que le curriculum de l'enseignement maternel soit équilibré.

"Les programmes éducatifs destinés aux très jeunes enfants, de moins de

Donc, pour commenter ce bon bulletin, on pourrait conclure par le conseil suivant: "Doit continuer à faire mieux!" ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

ARTICLE 12

L'enseignement maternel poursuit tous les objectifs généraux fixés à l'article 6 et vise particulièrement à:

1. développer la prise de conscience par l'enfant de ses potentialités propres et favoriser, à travers des activités créatrices, l'expression de soi;
2. développer la socialisation;
3. développer des apprentissages cognitifs, sociaux, affectifs et psychomoteurs;
4. déceler les difficultés et les handicaps des enfants et leur apporter les remédiations nécessaires.

1. Réseau Eurydice, *L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe: réduire les inégalités sociales et culturelles*, janvier 2009, p. 65, figure 2.9.

2. La durée de formation dans les autres pays européens est, pour une moitié, de 3 ans et pour une autre moitié, de 4 ans. Seuls trois pays prévoient une formation en 2 ans (Autriche, Lettonie, Malte) et trois autres une formation en 5 ans (Autriche, France, Pologne). Dans certains pays comme l'Autriche, il existe une filière courte et une filière longue.

3. Cf. COM (2006) 481 final, 8 septembre 2006. Et COM (2008) 865 final, 16 décembre 2008.

4. *Op. cit.*, p. 33 et p. 139.

La presse en a parlé. Nous y revenons.

A 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.

mais encore...

SUPÉRIEUR: LA BELGIQUE DANS LE PELOTON DE TÊTE

LE SOIR

07/10/2011

Il est un secteur dans lequel la Belgique se trouve au premier rang des pays de l'Union européenne: 44% des 30-34 ans y ont décroché un diplôme d'enseignement supérieur. Ce chiffre place notre pays au 7^e rang de ce classement établi par Eurostat, chargée de l'information statistique à l'échelle communautaire.

Si Jean-Claude MARCOURT, Ministre de l'Enseignement supérieur en Communauté française, se réjouit de ce constat, Toni PELOSATO, son chef de Cabinet, insiste pour que l'on n'élude pas pour autant le taux d'échec encore trop élevé dans le supérieur.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ Benoit DE WAELE, conseiller au Service d'étude du SeGEC:

"Ce chiffre est un des huit indicateurs de la stratégie Europe 2020¹ pour l'emploi et une croissance intelligente, durable et inclusive. Il s'agit d'une description du niveau d'études de la population vivant en Belgique basée sur les «Enquêtes Force de Travail» (EFT) trimestrielles, auprès d'un échantillon représentatif de la population. On y apprend que 44,4% des 30-34 ans vivant en Belgique ont terminé avec succès un parcours d'études supérieures.

Si ce chiffre est en partie lié aux per-

formances de l'enseignement, il ne décrit en fait pas directement les résultats de l'enseignement supérieur en Belgique. Il ne dit pas que 44% des étudiants de notre pays sortent avec un diplôme de l'enseignement supérieur. Des mouvements de population interviennent aussi: des 30-34 ans (diplômés ou non ailleurs) s'installent en Belgique, et des jeunes obtiennent un diplôme en Belgique sans y résider.

Globalement, la Belgique est, depuis 2004, au-dessus de l'objectif moyen européen, et le plan belge lié à la stratégie 2020 vise à porter la part de diplômés du supérieur parmi les 30-34 ans à 47% d'ici 2020. On peut cependant observer des disparités selon le sexe (50% des femmes sont diplômées du supérieur pour 39% des hommes) et selon la région (45% en Flandre, 41,5% en Wallonie et 48,7% à Bruxelles).

Derrière ce taux élevé, on doit aussi voir une particularité belge liée à l'importance du supérieur de type court. Si on regarde la part de diplômes délivrés en fonction du type d'enseignement supérieur, on voit que la Belgique est un des pays d'Europe où le professionnalisant de courte durée est le plus important (41% des diplômes délivrés).

L'enquête EFT confirme cela puisqu'en 2009, 46% des diplômés du supérieur avaient obtenu ce diplôme à l'issue d'un enseignement de type court.

Par ailleurs, en ce qui concerne le marché de l'emploi, les indicateurs de l'OCDE² montrent que le taux de

chômage des diplômés du supérieur est 2 fois moindre que celui des diplômés du secondaire et 4 fois moindre que les peu qualifiés. Globalement donc, le niveau d'éducation protège du chômage, surtout en temps de crise économique.

Mais on peut s'interroger sur l'adéquation du profil de ces diplômés par rapport aux besoins d'emploi. Les indicateurs de l'OCDE montrent qu'en Belgique, les études de lettres, sciences humaines, arts, éducation, santé et secteur social sont plus prises qu'ailleurs en Europe. À contrario, les domaines de l'ingénierie et des sciences (en ce compris les mathématiques, les statistiques ou l'informatique) sont moins sollicités que dans l'ensemble de l'Europe. La Belgique est d'ailleurs parmi les pays comptant le moins de scientifiques (1,5%) au sein des actifs occupés âgés de 25 à 34 ans. Et les tendances ne s'améliorent pas si l'on regarde les inscriptions en 1^{re} année. Pourtant, ce sont des profils pour lesquels on observe déjà des pénuries et qui sont et seront nécessaires au redéploiement d'une économie innovante". ■

PROPOS RECUEILLIS PAR

BRIGITTE GERARD

1. Dans cette stratégie, deux indicateurs concernent directement ou indirectement l'enseignement, puisqu'il a été décidé d'amener le taux de jeunes ayant quitté prématurément l'éducation et la formation à moins de 10%, et qu'au moins 40% des 30-34 ans devront avoir obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur ou équivalent.

2. Regards sur l'éducation 2011, OCDE

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

ARTISAN DES MATHS

"Les maths, c'est un cours que la plupart des élèves détestent! Ils le jugent ennuyeux, et ils ne voient pas à quoi il sert". Vincent DUMOULIN, enseignant au Lycée Martin V à Louvain-la-Neuve¹, ne se fait pas d'illusion sur l'intérêt des élèves pour son cours. Mais bien décidé à ne pas s'en tenir là, il a mis toute sa jeune expérience à profit pour faire changer les choses.

"À l'école, se souvient-il, la géométrie était la matière que je préférais, parce que c'était concret et qu'on pouvait visualiser sur papier. Tout ce qui est construction, architecture m'intéresse aussi beaucoup, même si j'ai finalement opté pour l'enseignement. Au cours de ma formation, j'ai eu l'occasion de faire une observation dans l'atelier de menuiserie d'un institut technique. Les élèves devaient construire de petits objets, comme un porte-GSM. J'ai remarqué qu'ils n'utilisaient pas les outils à leur disposition (lattes, équerres...) et qu'ils ne travaillaient pas non plus à partir d'un plan, ce que j'ai trouvé dommage. Tout cela m'a donné l'idée, pour mon mémoire, de travailler sur la manière de donner envie aux élèves d'aller vers les maths en leur proposant des applications concrètes, autrement dit, en leur montrant à quoi ça sert. Tous les profs de maths connaissent une ou deux applications classiques, mais j'avais envie d'aller plus loin et de trouver des métiers où des professionnels, dans la vie de tous les jours, utilisent des techniques mathématiques pour réaliser leur travail".

V. DUMOULIN est allé à la rencontre de ces professionnels (menuisier, ardoisier, charpentier, maçon) qu'il a filmés ou photographiés à l'œuvre, puis il a planché sur la manière d'exploiter ces ressources en classe et de montrer aux élèves les interactions entre pratique et théorie. "Les images de ces artisans à l'œuvre constituent le point de départ de mes cours, explique-t-il. En fonction de la matière à voir, soit je montre aux élèves une vidéo d'artisan au travail (ou je fais moi-même la manipulation, comme si j'étais l'artisan) puis je leur pose des questions, soit je leur fais manipuler les outils en leur expliquant comment procéder, puis ils réfléchissent à la façon dont ça fonctionne. Ils sont intrigués, ils doivent se mettre en recherche, et ça les motive à apprendre".

Si le projet est destiné, à la base, aux 3^{es} années du secondaire général, il peut, selon l'enseignant, être utilisé par tous les publics du général, du technique ou du professionnel. V. DUMOULIN est d'ailleurs tout prêt à mettre ses photos, vidéos et fiches techniques à la disposition de ceux qui le souhaiteraient². "L'idée de base, insiste-t-il, c'est d'intéresser les élèves, de rendre le cours un peu plus ludique, créatif et dynamique. Ils ne vont pas nécessairement tous devenir des cracks en maths, mais cette approche accroît leur motivation et l'intérêt qu'ils portent au cours".

Et les élèves de V. DUMOULIN ne sont pas les seuls à trouver la démarche intéressante. L'enseignant a, en effet, reçu en juin dernier l'un des Prix Reine Paola pour l'enseignement en Communauté française³. "Recevoir ce prix m'a conforté dans l'idée qu'il est intéressant de s'investir pour trouver des dispositifs qui fonctionnent avec les élèves. Ça me motive davantage encore à chercher d'autres applications concrètes en géométrie. Je m'intéresse beaucoup au travail des Compagnons, par exemple, qui utilisent des techniques datant d'époques où on ne disposait pas des outils perfectionnés d'aujourd'hui", conclut avec enthousiasme le jeune enseignant. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.lmv.ucl.ac.be
2. son adresse mail: emiwukast@hotmail.com
3. Sciences, Maths et Techno: une clé pour notre avenir!, 2010-2011



Illustration © Lisbeth RENARDY
Parue dans la brochure du "Prix Reine Paola pour l'Enseignement 2010-2011" éditée par la Fondation Reine Paola

José GUALINGA
teste le jeu avec
les étudiants



L'AMAZONIE À THEUX

"Attachez vos ceintures, nous quittons Theux pour Sarayaku, à l'est de l'Équateur, en pleine forêt amazonienne! Le peuple Kichwa gère 135 000 hectares de territoires ancestraux et dépend entièrement de la forêt tropicale pour ses ressources. Il utilise les plantes alimentaires, médicinales, ornementales, rituelles et construit en bois les maisons, les pirogues, les objets utilitaires et les outils. Sarayaku possède son propre mode de gouvernement traditionnel basé sur des principes démocratiques très développés".

Le 27 octobre dernier, la Haute École Libre Mosane (HELMo) Saint-Roch à Theux était le cadre d'une journée un peu particulière, véritable voyage vers l'inconnu, avec pour guide **José GUALINGA**, représentant des Indiens Kichwas, arrivé en droite ligne de Sarayaku où il vit avec son épouse, une Theutoise, et leurs enfants. Le peuple Kichwa veut conserver son mode de vie profondément respectueux de la nature, mais le sous-sol, riche en pétrole, est convoité par des compagnies pétrolières. Cela fait plus de 20 ans qu'il se bat pacifiquement pour faire

respecter ses droits, et cette mobilisation est aujourd'hui relayée aux quatre coins du monde.

La rencontre organisée à Theux pour quelque 140 futurs enseignants et leurs professeurs, venus également de Huy, s'inscrit dans une campagne de sensibilisation *"Forêts tropicales en danger: humanité en sursis! Des solutions citoyennes ici et là-bas pour plus de justice sociale et environnementale"* menée d'octobre 2011 à juin 2012 par l'HELMo et une série de partenaires¹.

L'an dernier, suite à une rencontre avec José GUALINGA, les étudiants de l'HELMo Saint-Roch ont décidé de réaliser un jeu pédagogique destiné aux élèves du primaire, pour les sensibiliser aux problèmes vécus par Sarayaku. Ce 27 octobre était l'occasion de lui présenter le jeu finalisé et d'échanger avec lui. *"Participer à un tel projet et rencontrer José permet aux élèves de s'ouvrir à des réalités qu'ils connaissent peu ou pas du tout, explique Marie-Pierre DE HESSELLE, professeur de géographie. On casse aussi des clichés. Ces Indiens vivent en harmonie avec la nature mais ils ont internet, des panneaux solaires, des GPS. Ils ne refusent pas notre civilisation comme telle, mais ils réfléchissent collectivement à ce qu'ils en prennent ou pas. Ils ont pas mal de choses à nous apprendre!"*

Le jeu coopératif imaginé par les étudiants respecte totalement la philosophie et la réalité des Kichwas, précise **Michel THIRY**, professeur d'histoire: *"Les villageois doivent s'entraider, entreprendre des actions pour construire une ceinture de fleurs délimitant leur territoire, et décider ensemble comment résister à l'avancée des compagnies pétrolières qui saccagent la forêt. La séance d'aujourd'hui va donner lieu à une évaluation. Une édition plus élaborée du jeu suivra. Les informations seront disponibles sur le site de Frontière de Vie² et de l'HELMo³".*

Laissons la conclusion à **José GUALINGA**: *"C'est très important pour nous de rencontrer des jeunes, de dialoguer avec eux pour partager notre mode de vie, notre savoir, de les sensibiliser à ce que nous vivons et de leur expliquer pourquoi c'est si important pour nous de conserver notre mode de vie. C'est la jeunesse qui va assumer la responsabilité de l'avenir. Pour nous, il est fondamental que les relations avec la nature, le respect de la vie et de notre terre-mère soient prioritaires, pour un équilibre de la vie partout dans le monde".* ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. MATM, la Ville de Liège, le CNCD-11.11.11, Identité Amérique Indienne, Altervoyages, Frontière de Vie, CADTM, FIAN et Autre Terre, avec le soutien de WBI (Wallonie-Bruxelles International)

2. www.frontieredevie.net

3. www.helmo.be

Vers un projet éducatif réconcilié

Les religions sont-elles condamnées à l'immobilisme pour préserver leur identité? Ou peuvent-elles s'adapter pour rester en phase avec leur temps?

Une église contemporaine: Saint-Joseph à Wezembeek-Oppem

Photo: Laurent NICKS

La question semble assez éloignée des préoccupations des acteurs et usagers de l'école. Et pourtant, elle rejoint très directement deux interrogations de fond de l'enseignement catholique: comment tenir ensemble ouverture à tous et enracinement dans la conviction chrétienne? Quel rapport les différents acteurs de l'école – les Pouvoirs organisateurs, les directions, les équipes éducatives, les parents, les élèves et étudiants –

entretiennent-ils avec le projet de l'école catholique?

LES RELIGIONS CHANGENT-ELLES?

Les religions changent-elles? Oui, à l'évidence, répond **Danièle HERVIEU-LÉGER**¹ dans sa conférence inaugurale du colloque "**Mutations des religions & Identités religieuses**". Il suffit d'évoquer l'histoire des réformes

qui se sont succédé dans toutes les religions. Mais à y regarder de plus près, on constate qu'il faut des conditions qui garantissent une continuité. Et que faut-il pour assurer cette continuité? Que la fondation originelle soit englobante, qu'elle embrasse dans son principe même le passé, le présent et le futur. Cela est d'une importance capitale. Mais qu'entend-on exactement par là? Un exemple² pris à la racine du christianisme le fera mieux comprendre.

Souvenez-vous des paroles du Christ en Mt 5,17-18: "*Ne pensez pas que je sois venu pour abolir la loi ou les prophètes. Je suis venu non pour abolir, mais pour accomplir. En vérité je vous le dis, jusqu'à ce que le ciel et la terre passent, pas un seul iota, pas un seul trait de lettre de la loi ne passera, jusqu'à ce que tout soit arrivé*".

Le présent assume le passé, mais le sublime, au sens alchimique du verbe: le présent "*purifie*" le passé "*par le moyen de la dissolution des impuretés et de la réduction en ses principes, afin de permettre, quand il est libéré de ses entraves, d'agir*". Le présent opère une sublimation du passé, pour "relancer le mouvement" du projet initial. Le projet de Dieu sur son peuple ne change pas: il est seulement libéré des entraves dont le temps l'a chargé. Non abolir, mais accomplir.

Dans cette même affirmation, on trouve aussi une promesse, plus explicite ailleurs: "*jusqu'à ce que tout soit arrivé*", c'est-à-dire jusqu'à la réalisation complète du projet à la fin de l'histoire, jusqu'à l'avènement du royaume. C'est une autre condition d'une mutation possible des religions: elles peuvent, elles doivent changer pour se remettre sur la voie qui conduira vers leur réalisation parfaite, à la fin des temps.

C'est d'autant plus vrai pour le christianisme que, comme l'écrivait, vers 1900, Alfred LOISY, "*Jésus annonçait le Royaume, et c'est l'Église qui est venue*"⁶. Mais, comme LOISY le reconnaît lui-même, les témoins et leurs successeurs ne pouvaient pas faire autrement. À un moment donné, la mémoire des origines devient tradition, soigneusement entretenue. Mais cette tradition est forcément contextualisée, elle est "de son temps" et doit être revisitée, réactualisée au gré des évolutions de la société. Toujours en fidélité avec l'origine et dans l'esprit de la réalisation finale du projet. En tension entre le temps lointain des origines et le temps espéré par la promesse.

ÉTERNEL RETOUR?

Cela a évidemment des conséquences importantes: le temps religieux, construit à partir d'une telle origine, s'inscrit sous le double signe de l'éternité et de la répétition. La condition fondamentale de l'évolution pour les religions est de changer en réaffirmant leur continuité. Toute réforme, rendue nécessaire par l'évolution de la société, ne peut donc se présenter que comme

un retour aux sources, comme un éternel recommencement. Un exemple: la société ouest-européenne est restée jusqu'au début du XIX^e siècle relativement homogène, constituant ce que l'on a appelé l'occident chrétien. C'est-à-dire une société structurée par la religion chrétienne. Progressivement, avec le développement des grandes idéologies, avec l'effet-retour de la colonisation, avec les grandes migrations sud-nord, avec l'individualisation galopante, avec la globalisation soutenue par les nouvelles technologies... au début du XXI^e siècle, ce même espace ouest-européen se trouve dans une situation d'intense pluralisme. Dès lors, les religions, en l'occurrence la religion chrétienne, peuvent-elles évoluer pour rester en phase avec cette caractéristique incontournable de leur temps? Leur identité ne risque-t-elle pas de se dissoudre dans ce pluralisme? Elles n'ont pas le choix, elles doivent changer, mais sans perdre leur âme: elles doivent, pour cela, produire une justification remontant aux origines. Dans le cas du christianisme, cela pose peu de problèmes, puisque la consigne essentielle de celui qui réconcilie passé, présent et futur est bien d'annoncer la Bonne Nouvelle à toutes les nations⁴. De plus, être ouvert au pluralisme, à tous et à toutes, quelles que soient leurs convictions, est une des caractéristiques du Christ. Cela lui a d'ailleurs valu pas mal d'ennuis! Parce que c'est un trait qui peut poser problème d'identité à ceux et celles qui ont été élevés et vivent dans une société homogène, ou aux gardiens trop sourcilieux de la tradition qui ont oublié son fondement. Une des possibilités, pour une religion, de se renouveler, c'est donc de retourner au temps lointain des origines, à la condition que ses fondements soient suffisamment "extensifs" pour contenir les évolutions de la société. Tout en restant tendue vers le temps espéré de la promesse.

QUELLES LEÇONS, POUR L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE?

Ces considérations sur les mutations possibles des religions apportent des éléments de réponse à nos questions sur le projet éducatif de l'enseignement catholique. Si l'on remonte aux origines, il n'y a pas de tension entre ouverture à tous et enracinement dans la conviction chrétienne. C'est la même chose, si l'on entend par "conviction chrétienne" le mouvement grâce auquel on reste fidèle à la mission que

le Christ nous a confiée, "annoncer la Bonne Nouvelle à tous et toutes". C'est, en termes scolaires, proposer le projet éducatif chrétien à tous et accepter d'y inscrire tous ceux et toutes celles qui s'adressent à nous. Il n'y a tension qu'à partir du moment où l'on entend par "conviction chrétienne" un résultat: l'identité du christianisme telle que la tradition l'a façonnée, contextualisée à un moment donné, et telle que l'institution ecclésiale s'en porte garante. Et l'affaire se complique quand les écoles ont été fondées par cette institution. Elle est moins compliquée quand les écoles sont congréganistes. Leur fondateur, leur fondatrice est la figure originelle qui apaise la tension. Bien souvent, il ou elle a opéré ce retour aux sources qui réconcilie ouverture à tous et enracinement. Les écoles qui s'en réclament s'inscrivent dans un projet déjà réconcilié.

Ces observations clarifient aussi le rapport au projet lui-même. Elles induisent d'abord que réinterroger régulièrement le projet est une démarche légitime et nécessaire, bien en accord avec les origines mêmes qui le fondent. Historiquement, ce projet s'est confondu dans nos régions avec le projet ecclésial pour des raisons non suspectes, en un temps non suspect. C'était là être en phase avec la société de son temps. Aujourd'hui, ce projet éducatif chrétien s'émancipe, "mute": il pourra le faire dans la continuité et la fidélité, grâce à ses origines. Et ce faisant, il permettra aux acteurs de définir à frais nouveaux le rapport qu'ils entretiennent avec lui. Mais cela, c'est une autre histoire dont le Congrès d'octobre 2012 écrira une des premières pages! ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Danièle HERVIEU-LÉGER est sociologue, professeur à l'École des Hautes Études en Sciences sociales à Paris. Elle a prononcé la conférence d'ouverture du colloque de lancement de l'Institut de recherche Religions, Spiritualités, Cultures, Sociétés de l'UCL, colloque intitulé "Mutations des religions & Identités religieuses". Il s'est tenu à Louvain-la-Neuve du 5 au 7 octobre 2012. Le développement qui suit s'inspire largement de son exposé et des nombreuses autres communications au programme.

2. On en trouve dans toutes les grandes religions.

3. Alfred LOISY, *L'Évangile et l'Église*, Paris, Alphonse Picard et fils, 1902, p. 112.

4. Celui qui exécuta cette consigne avec le plus de vigueur et de succès, Paul, est un converti qui a rapidement su prendre en compte le pluralisme de son temps et l'articuler avec le message originel.

Certificat d'aptitude aux fonctions d'institutrice d'école gardienne.



Au nom de S. M. le Roi des Belges,

Le Jury chargé de procéder aux examens des personnes qui ont suivi le cours normal temporaire organisé à Perwez pour la préparation d'institutrices d'écoles gardiennes. Vu l'arrêté royal du 27 juin 1898, ainsi que l'arrêté ministériel du 28 juin 1898. Attendu que M^{lle} Corvee Marie-Pauline née à Welles, le 3 décembre 1885, a satisfait à l'examen prescrit par l'arrêté ministériel précité. Certifie que la dite Corvee Marie-Pauline possède l'aptitude nécessaire pour remplir les fonctions d'institutrice d'école gardienne ou dans un jardin d'enfants organisé d'après les principes énoncés sur la religion et la morale. présent certificat.



Ne souriez pas, vous êtes photographiés!

Petit effort de mémoire: dans cette même rubrique du numéro 45 d'**entrées libres**, nous vous présentions le journal de classe de **Marie COWEZ**, institutrice à l'école gardienne des garçons des Sœurs de la Providence à Manage. Cette photo vous permet de la découvrir avec sa classe, en 1910. Cinquante-huit enfants répartis en grande et petite sections, à qui l'on avait manifestement donné la consigne de mettre leur habit du dimanche et de rester sérieux devant le photographe. On espère, pour l'école, qu'il y avait au moins deux absents ce jour-là. Depuis 1890, pour obtenir des subventions, il fallait soixante enfants par classe!

L'école gardienne est apparue chez nous vers 1840 et répondait essentiellement aux besoins sociaux liés à l'industrialisation, en accueillant les enfants d'ouvriers. Pour les institutrices, après différentes tentatives, ce n'est qu'en 1898 que le Gouvernement mit en place une formation facultative pour recruter un personnel exclusivement féminin. Elle s'organisait sous la forme d'un cours normal temporaire dans les principales villes du pays, durait un mois et se fondait sur les principes de FROEBEL. L'histoire nous apprend beaucoup, mais il reste une énigme: comment appliquer des principes pédagogiques fondés sur la libre initiative de l'enfant, avec une soixantaine de petits garnements? Chez nous, petit à petit, les familles plus aisées ont compris l'importance de cet enseignement pour la préparation à l'école primaire, et en 1910, date de cette photo, 60% des enfants fréquentaient l'école gardienne.

Très sages, ces petits élèves rêvent sans doute aux prochaines grandes vacances. Ils devront patienter. L'école se terminera à la mi-août avec la révision des matières, l'achèvement des ouvrages pour l'exposition, la répétition des chants et la distribution des prix. ■

ANNE LEBLANC



Jerry SPINELLI
Œuf
 Traduit de l'anglais
 (USA) par
 Jérôme LAMBERT
 École des Loisirs,
 Coll. Neuf en poche,
 2011

UN LIBRAIRE, UN LIVRE

David, 9 ans, a perdu sa mère. Son père est absent, il vit chez sa grand-mère qu'il aimait beaucoup avant, mais dont les tentatives multiples pour le distraire ne l'atteignent pas. Solitaire, il découvre dans un sous-bois, sous des feuilles mortes, le corps d'une jeune fille. Il s'enfuit et sera stupéfait de la reconnaître, en pleine santé, quelques jours plus tard à la bibliothèque.

Rose a 13 ans, le goût des farces, un voisin ferrailleur mais pas de copains de son âge. Elle vit avec sa mère dans deux roulottes. David et Rose vont être amis, malgré la différence d'âge. L'un est orphelin, l'autre voudrait l'être.

Des mots justes pour dire l'émotion, le deuil, le désenchantement, l'amitié. Et l'enfance, qui ne nous quitte jamais.

Bernard SAINTES
 Librairie l'Écrivain public
 rue de Brouckère 45
 7100 La Louvière
 Tél. 064 28 04 33

CONCOURS

Gagnez un exemplaire du livre ci-dessus en participant en ligne, avant le 31 décembre, sur:

www.entrees-libres.be > concours

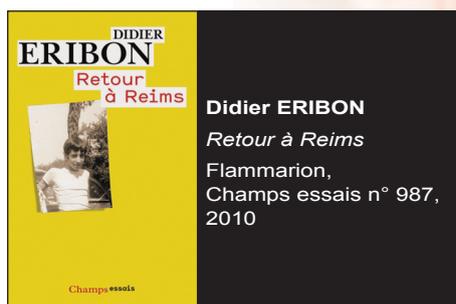
Les gagnants du mois de septembre sont:

Nathalie DETOURNAY
Véronique MAGIS
Francis GERARD

L'ÉCOLE DANS LA LITTÉRATURE

Quand l'école participe à la division des familles...

Emprunter l'ascenseur social n'empêche pas de s'inquiéter de ceux qui sont restés aux autres étages. Surtout quand il s'agit des membres de sa propre famille et qu'on s'en sent responsable. Illustration par un professeur d'université.



Didier ERIBON
Retour à Reims
 Flammarion,
 Champs essais n° 987,
 2010

"**M**es deux plus jeunes frères se hissèrent donc au-dessus de la condition qui avait été celle de nos parents. On peut parler ici d'une ascension sociale, même si celle-ci reste fondamentalement liée à l'origine de classe et limitée dans son mouvement par celle-ci et par les déterminismes qu'elle emporte, à

commencer par la déscolarisation volontaire et le champ dès lors restreint des types de métiers ou de carrières professionnelles qui s'offrent à ceux que le système scolaire exclut en leur laissant croire qu'ils choisissent cette exclusion.

Me voici désormais confronté à ces interrogations: et si je m'étais intéressé à eux? Si je les avais aidés dans leur scolarité? Si j'avais essayé de leur donner le goût de la lecture? Car l'évidence des études, l'amour des livres et l'envie de lire ne sont pas des dispositions universellement distribuées, mais au contraire étroitement corrélées avec les conditions sociales et le milieu d'appartenance. Et ces conditions sociales les portaient, comme presque tous les autres dans ce même milieu, à refuser et rejeter ce vers quoi un miracle m'avait poussé. Aurais-je dû prendre conscience qu'un tel miracle pouvait se reproduire et qu'il serait moins improbable dès lors qu'il s'était déjà accompli pour l'un d'entre nous et que ce dernier – moi! – pouvait donc transmettre à ceux qui le suivaient et ce qu'il avait appris, et le désir d'apprendre? Mais il eût fallu de la patience et du temps, et donc que je maintienne un contact étroit avec ma famille. Cela eût-il suffi à enrayer la logique implacable de l'élimination scolaire? Cela eût-il permis de combattre les mécanismes de la reproduction sociale qui fondent leur efficacité sur la contribution que leur apporte l'inertie des habitus de classe? Je ne fus en rien le «gardien» de mes frères et il m'est difficile, désormais, de ne pas me sentir – mais il est un peu tard – coupable". ■ (pp. 118-119)

MAIS QUE FAIT LE SEGEC? (18)

QUE FONT LES SERVICES DIOCÉSAINS?



Présentation du CoDiEC (Comité diocésain de l'Enseignement catholique) de Tournai par son président Jacques PITON, vicaire épiscopal:

"Le CoDiEC ne pourrait pas fonctionner sans le Bureau. Cette instance, que je préside, est composée du vice-président, Paul CROMMELINCK, et des deux directeurs diocésains, François GUILBERT pour le fondamental et Hubert LAURENT pour le secondaire.

L'objectif du Bureau est de préparer l'ordre du jour des conseils d'administration (CA) et assemblées générales (AG), de se répartir les interventions lors de ces réunions et, surtout, de veiller au suivi des différentes décisions prises. Le Bureau se doit donc d'être à l'écoute des questions et interpellations des mandataires et, à travers eux, des PO et des équipes éducatives du diocèse. Un chantier qui nous occupe, notamment, depuis plusieurs années est celui de la communication. Celle-ci ne doit en effet pas être unilatérale, mais fonctionner de manière ascendante et descendante, du terrain au SeGEC en passant par le CoDiEC, et réciproquement.

Le Bureau porte un regard très large, assez global sur l'ensemble du diocèse. Nous faisons ainsi régulièrement le tour des écoles pour évoquer les difficultés ou les réussites, et réfléchir à la manière d'améliorer la qualité de notre enseignement. On peut alors faire appel à l'un ou l'autre service des SeDEF (Services diocésains de l'enseignement fondamental) et SeDESS (Services diocésains de l'enseignement secondaire et supérieur):

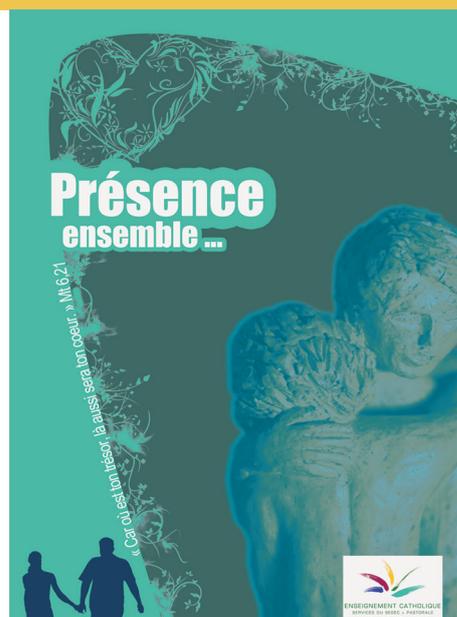
- le service comptabilité travaille particulièrement au service des écoles de l'enseignement fondamental, qui ont parfois besoin d'une analyse et de conseils;
- le service de l'accompagnement des directions, pour le secondaire;
- le service patrimonial, avec la gestion de la SPABSC (Société patrimoniale d'administration des bâtiments scolaires catholiques);
- les services aux PO offerts, principalement au fondamental, par l'Inspection épiscopale dont c'est la mission principale. On réfléchit à la possibilité d'offrir le même type de service aux PO du secondaire.

Les sujets abordés au CA et à l'AG sont surtout d'ordre institutionnel, politique ou financier. Il faudrait, à l'avenir, aborder plus souvent des sujets pédagogiques. Et la pastorale scolaire pourrait être également davantage présente, cet « esprit pastoral » étant source d'inspiration pour tout ce qui fait notre enseignement et notre éducation.

Comme dans tout CoDiEC, il y a des représentants de chaque zone (CES et entités) au CA et à l'AG, mais avec sans doute des cultures différentes d'une région à l'autre. Entre le bassin de Charleroi et Comines-Warneton, les réalités sont très variées. C'est une richesse. Nous accordons, par ailleurs, une attention particulière à l'enseignement spécialisé. On compte chez nous le plus grand nombre d'écoles du spécialisé. En Hainaut, on a en effet toujours été particulièrement attentifs aux fragilités, aux jeunes en difficulté et soucieux de les rejoindre là où ils sont et de les aider à donner le meilleur d'eux-mêmes.

Au début de chaque CA et AG, je propose habituellement un petit moment d'intériorité, comme invitation à se rendre à la Source de ce qui fait notre Enseignement catholique, un ensemble de valeurs humanistes certes, et surtout, pour les croyants, la personne du Christ qui nous accompagne sur nos chemins d'humanité". **BG**

Secrétariat: Dominique STAES – dominique.staes@codiectournai.be



PASTORALE: DEUXIÈME!

Prendre les présences le matin en classe? C'est aussi, peut-être, la première occasion de se rendre présent à soi-même et, du même coup, aux autres. Car en effet, selon le psychanalyste Jean-Pierre LEBRUN, le phénomène d'absence à soi-même que notre société semble produire se retrouve dans les écoles. Il s'agit d'une manière de vivre hors de soi, en quelque sorte, qui affecte certains élèves, mais aussi des enseignants...

Pourtant, les témoignages de relations fortes vécues à l'école sont aussi très nombreux. Entre des enseignants qui restent gravés dans nos mémoires, des amitiés qui se nouent ou des amours qui y naissent, des paroles, gestes et visages nous marquent pour la vie. Et Dieu se dévoile dans ce vis-à-vis qui nous rend présents à nous-mêmes, au plus profond de notre être... **BG**

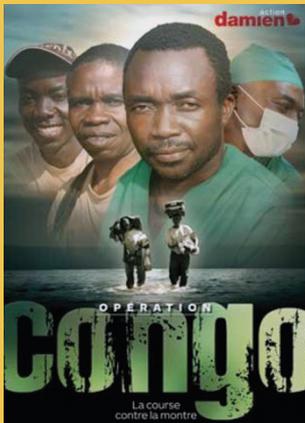
Des pistes d'animation pour donner vie à cette affiche sont disponibles sur:

**enseignement.catholique.be >
Services du SeGEC >
Pastorale scolaire**

ainsi qu'auprès des équipes diocésaines de pastorale.

**Informations complémentaires:
myriam.gesche@segec.be**

ACTION DAMIEN À L'ÉCOLE: DESTINATION CONGO



À l'est du Congo, près du lac Tanganyika, **Action Damien** lutte jour après jour contre la lèpre et la tuberculose. Cette année, le film "**Opération Congo**" propose de découvrir comment travaille l'association dans ce pays pour lutter contre ces deux fléaux.

Pour que les élèves prennent conscience de l'engagement des kinés, infirmiers, médecins et chirurgiens dans cette lutte, Action Damien propose aux écoles des animations gratuites autour de la projection d'"Opération Congo", **entre le 9 janvier et le 17 février 2012**. Action Damien mettra à cette occasion un animateur à disposition, un programme adapté à l'âge des élèves, le matériel de projection si nécessaire, et des informations sur le film, le Congo et la lutte contre la lèpre et la tuberculose.

Cette animation s'inscrit dans le cadre de la campagne 2012 d'Action Damien, qui battra son plein lors du dernier weekend de janvier (27-29/01/2012), moment traditionnel de la vente des fameux marqueurs par des milliers de bénévoles, à laquelle peuvent également participer les écoles. **BG**

Pour plus d'informations: Alain SCHLIM, responsable des animations

0497 04 28 46 - alain.schlim@actiondamien.be

Inscriptions pour l'animation: www.actiondamien.be > Opération Congo

LE THÉÂTRE AU CŒUR DE FORMATIONS POUR ENSEIGNANTS

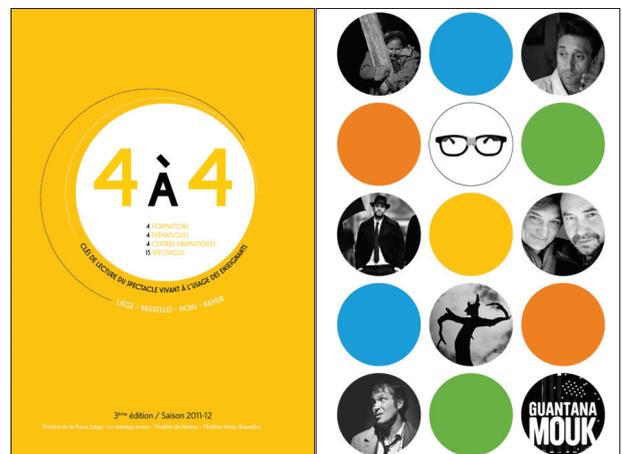
Le projet "**4À4**", proposé par les Centres dramatiques de la Fédération Wallonie-Bruxelles (Théâtre de Namur, Månege de Mons, Théâtre de la Place de Liège et Théâtre Varia de Bruxelles), soutient la création et développe des formations destinées aux enseignants. Ceux-ci peuvent ainsi recevoir des "clés" de lecture et d'approche du spectacle vivant et constituer un relai entre les élèves du secondaire et le théâtre. Ces formations s'adressent à tous les enseignants et sont une incitation à la découverte. Une fois muni de ces clés de lecture, l'enseignant pourra les utiliser en classe et ouvrir des portes qui permettront aux élèves d'appréhender les spectacles avec un regard différent et une curiosité avivée.

Chaque saison, un cycle de quatre formations est établi, qui renvoie aux programmations des quatre théâtres concernés. Donnés par des personnalités issues du milieu théâtral, ces ateliers abordent des thématiques adaptées au milieu scolaire. Cette année, le projet "**4À4**" invite les enseignants à se pencher sur le cinéma, la musique, la citoyenneté et le conte. **BG**

Deux formations à venir:

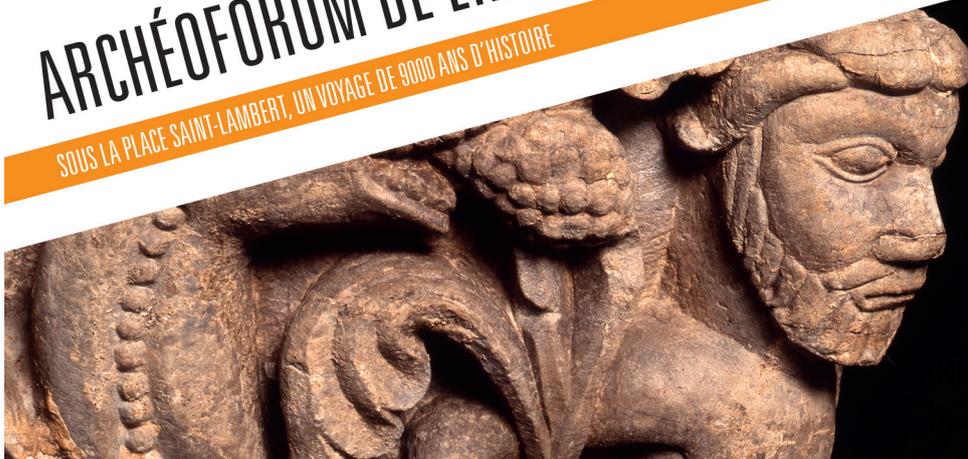
■ **Théâtre et musique, le samedi 3 décembre 2011 au Théâtre de Namur - infos: magalicompany@theatredenamur.be**

■ **Théâtre et citoyenneté, le samedi 21 janvier 2012 au Théâtre Varia de Bruxelles - infos: relations.publiques@varia.be**



ARCHÉOFORUM DE LIÈGE

SOUS LA PLACE SAINT-LAMBERT, UN VOYAGE DE 9000 ANS D'HISTOIRE



Renseignements et réservations
Archéoforum de Liège

Place Saint-Lambert - 4000 Liège

Tél. +32 (0)4 250 93 70

E-mail : archeo@archeoforumdeliege.be

Web : www.archeoforumdeliege.be

L'humeur de...

Anne LEBLANC

**ARAIGNÉE DU MAGASIN,
CHAGRIN...**



Illustration: Anne HOOGSTOEL

Avez-vous remarqué comme de minuscules petites bestioles peuvent parfois totalement perturber le traintrain quotidien? Soucieuse d'apporter mon aide active à la préservation de la planète, je pars faire mes courses avec mes paniers pliables, dont un spécifique prévu pour les aliments surgelés. Je ne voudrais surtout pas briser la chaîne du froid et autoriser d'affreuses bactéries à envahir mes futurs repas.

Ce jour-là, tout se passait très bien. J'avais placé consciencieusement les marchandises sur le tapis dans un ordre savamment étudié pour les disposer après réception de manière intelligente, sans perte de place et sans écraser les œufs et autres aliments fragiles. Les produits congelés, sortis de leur boîte protectrice, fermaient la marche. Tout suivait son cours quand brusquement, la caissière, à ma grande stupéfaction, bondit de son siège en criant pour se réfugier chez sa collègue. Et de me désigner avec horreur ma boîte de mini-chocolats glacés. Diable, je sais que je commets un péché de gourmandise, mais tout de même, il ne faut pas exagérer!

Ce n'était pas la boîte qu'elle visait, mais bien l'affreuse araignée noire qui se trouvait devant. N'écoutant que mon courage et me sentant subitement investie de la mission d'éliminer le monstre, je m'emparai d'un bout de papier pour ramasser l'importune et surtout, récupérer ma caissière au poste. Ce fut mon moment héroïque. Une seconde, guère plus, car dès l'instant suivant, j'entendis un cri fuser de la file des clients: "Ne la tuez pas!" Me voilà d'un coup passée du statut de Don Quichotte à celui de criminelle en puissance. Entre mon défenseur de la nature, ma caissière et mon araignée cryogénisée, que faire? Me voyant mal tenter de réanimer l'arachnide, j'ai donc annoncé péremptoirement son décès avant de l'expédier dans son linceul de papier à la poubelle.

Tout a ensuite repris un cours normal. Mais en me revoyant, il y a quelques années, avec mon peigne électrique – pour éviter les produits insecticides –, tentant d'éliminer un pou après l'autre de la tête de mes enfants, j'ai imaginé entendre brusquement: "Ne les tuez pas!" Car finalement, pourquoi préserver l'araignée et pas ces autres petites bestioles qui, grâce à leur simple présence, faisaient le bonheur des élèves mis en congé scolaire forcé, jusqu'il y a peu?

Je n'ose pas dire le traitement que je réserve aux guêpes en été. Et ne parlons pas des limaces que j'attire surnoisement avec des petits pots remplis de bière, où elles périssent lamentablement... Voilà où conduit le péché de gourmandise!

Moi qui pensais avoir gagné mon visa pour le paradis écologique, je découvre que certains me voient en tueuse en série!

Je me suis consolée avec un mini-chocolat glacé en me disant que dans tout cela, finalement, ce qui compte, c'est un minimum de bon sens. ■

LE CLOU DE L'ACTUALITÉ

